DOCUMENT RESUME

ED 349 843 FL 020 669

AUTHOR	Moeller, Aleidine J., Ed.
TITLE	Teaching Literature in a Proficiency Oriented Classroom. Pedagogically Prepared Units by Teachers of German, 1991, NEH German Institute, Westminster College, Berlin, Germany.
INSTITUTION	Westminster Coll., PA.
SPONS AGENCY	National Endowment for the Humanities (NFAH), Washington, D.C.
PUB DATE	91
NOTE	95p.; Partly sponsored by the Goethe Institute of Germany.
PUB TYPE	Guides - Classroom Use - Teaching Guides (For Teacher) (052) -- Collected Works - General (020)
LANGUAGE	English; German
EDRS PRICE	MF01/PC04 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Classroom Techniques; *German; High Schools; *Language Proficiency; Language Teachers; *Literature Appreciation; Newspapers; Poetry; Second Language Instruction; *Second Language Learning; Short Stories; *Writing Instruction

ABSTRACT

A number of papers by secondary school German language teachers resulting from an institute on incorporation of literature into classroom instruction jointly sponsored by the National Endowment for the Humanities and the Goethe Institute of Germany are collected here. They represent classroom methods and materials developed by institute participants for use in their own courses. A brief introductory essay discusses a rationale for the use of literature in the proficiency-oriented language classroom. The following papers are included: "Poetry in the Classroom" (Aleidine J. Moeller); "Meyer's 'Der Romische Brunnen'" (Jake Erhardt); "'Die Bremer Stadtmusikanten' (Bruder Grimm)" (Maureen Helinski); "'Heimkehr' von Kafka" (Kathy Russman); "'Der Stift' von Kafka" (Gracie Jackson); "Mogliche Aktivitaten zu 'Popp und Mingel' von Marie Luise Kaschnitz" (Marilyn Mitchell); "Teaching Literature: A Suggested Unit for High School Students" (James V. Wehner); "'Drei Kamaraden' von Remarque" (Kathy Russman); and "'Beidermann und die Brandstifter' von Frisch" (Deloris DeLapp). These papers are followed by a section called "Writing in the Classroom." Introduced by Aleidine Moeller this section provides an outline of the writing portion of the institute are provided as well as excerpts from the institute newspaper featuring the participant's talents and achievements during the four weeks spent at Westminster College. This document concludes with a paper titled "Compositions the Easy Way" (Carol Heckman). Some papers contain literary excerpts and illustrations, and others are activity outlines or descriptions. All papers are mostly if not entirely in German. A list of contributors' names and addresses is appended. (MSE)

FL

ED349843

Aleidine J. Moeller, Editor

Teaching Literature in a Proficiency Oriented Classroom

Pedagogically prepared units by
Teachers of German, 1991
NEH German Institute
Westminster College
Berlin, Germany

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY
Jacob Erhardt
BEST COPY AVAILABLE
TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)
This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.
☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.
• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

FL 020 669

TABLE OF CONTENTS

Acknowledgments (J. Erhardt) 1

Preface: Literature in the Proficiency Oriented Classroom (A. Moeller) 2

Poetry in the Classroom (A. Moeller) 6

"Der Römische Brunnen" von Meyer (J. Erhardt) 13

Die Bremer Stadtmusikanten von Grimm (M. Helinski) 15

"Heimkehr" von Kafka (K. Russman) 25

"Der Stift" von Kafka (G. Jackson) 34

"Popp und Mingel" von Kaschnitz (M. Mitchell) 39

"Der Augsburger Kreidekreis" von Brecht (J. Wehner) 45

Drei Kameraden von Remarque (K. Russman) 53

Biedermann und die Brandstifter von Frisch (D. DeLapp) 62

Writing in the Classroom: An Introduction (A. Moeller) 69

The N. E. H. German Institute Newspaper (R. Evans) 70

Excerpts from the Newspaper:
- Gipperdämmerung (M. Mitchell) 72
- Faust (C. Heckman) 73
- Fausts Lebenslauf (S. Ljungwe) 74
- Tonio Kröger (K. Giglio) 76
- Liebe Abby (M. Helinski) 77
- Seminar (H. Beuing) 81
- Ein unvollendetes Märchen (K. Giglio) 82

Composition: The Easy Way (C. Heckman) 83

ACKNOWLEDGMENTS

In the summer of 1989 the National Endowment for the Humanities and the Goethe House of the Federal Republic of Germany funded a national institute, sponsored by Westminster College, to help secondary teachers to broaden and deepen their knowledge of German literature, culture, and language. The institute consisted of a five and one-half week summer session that was held on the campus of Westminster College and in Berlin. This institute which was conducted entirely in German offered twenty-five high school teachers the opportunity of a thorough study of major German literary texts that dealt in a profound manner with the interaction of the individual and society.

Numerous other pedagogical approaches were explored as well. All participants developed classroom-ready material for implementation in their high school classes. A few of these methodological approaches and strategies for classroom use are collected in this booklet. Unfortunately we are unable to include most of the relevant primary texts and copies of works of art that are discussed here (much of this is easily accessible, however).

The printing of some of the outcomes of the 1989 institute contained in this publication was made possible by the National Endowment for the Humanities. Any part of this booklet may be duplicated for classroom use.

Jake Erhardt,
Project Director

Aleidine J. Moeller,
Steve Glinsky,
Project Faculty

Aleidine J. Moeller, Editor

Preface

In the last century literature has not played a significant role in the teaching of foreign languages. Although literature was not totally ignored, it was never treated as an integral part of the textbook, or course itself. Literary texts did appear in the textbooks, usually in the form of poems, songs or short edited stories, but were not, however, contextualized to fit in with the chapter. Schloss (1981) conducted a research study entitled The Uneasy Status of Literature in Second Language Teaching at the School Level, in which he concluded that "there is no evidence in the sources to support the assumption that literature as such ever dominated the L2 programs at school level or that at any time during the period under review, it even had a clearly defined place or function in the L2 curriculum." (1) Schloss reviewed the history of literature teaching over the last 100 years in Britain, France, Germany and North America.

With the emphasis shifting in foreign language teaching to a proficiency-oriented approach, the role of literature has been reevaluated. Strong arguments have been presented for the inclusion of literature into the foreign language curriculum. The most convincing arguments in favor of literary readings include: a) the texts awaken interest for literature, b) literature is an authentic text and as such offers insights into the culture first hand and can contribute to the cultural literacy of the target language, c) literary texts enhance the social, cognitive and

aesthetic growth of the student, d) expands repertoire of expressions/vocabulary, e) enhances especially the connotative language learning, f) enhances the emotional growth of the student, and g) can create a shared framework of literary experiences with native speakers (Max and Moritz, Bremer Stadtmusikanten, Loreley). (2)

The goal of a communicative classroom is to get the students to speak, not to listen to lectures. As such, literature must be treated as a springboard for communicative practice. According to Stanley Fish, (3) the emphasis should be on the "responses" from the readers as they read the text. When Fish speaks of "response" he includes not simply feelings and affects, but also all reactions and actions of the reader that are important in order to secure a meaning from the texts. (4)

The emphasis is on the previous knowledge and experiences the reader brings with him/herself before the reading, the expectations s/he builds up during the reading of the text, which are either realized or changed as the action unfolds.

A literary text does not exist in and of itself. Without a reader a literary text is nothing more than vowels and consonants. It is the reader that brings a wealth of experiences with him/her that activate the text. A text, then, really has two authors, 1) the person who wrote it (author) and 2) the person who receives it (reader). An author writes a text in order to produce an effect (entertainment, drama, information, moral). The subjective factors (experiences, wishes, disposition, needs) of the reader

influence and determine the understanding of the text. Reading is then an active process, in which the reader fills in the "Unbestimmtheitsstellen" (5) that the author has left open. By filling in the "Leerstellen," the reader becomes a co-author; thereby allowing for innumerable interpretations of the text. Hans im Glück serves as a good example of this view. A millionaire's interpretation of this fairy tale would most certainly differ from that of an unemployed young person.

It is the role then for the teacher to capitalize on the pre-existing schema the students bring with them to the reading of a literary text and to encourage them to express and develop them in all skills (reading, writing, speaking, listening). The classroom thus becomes student-centered, an important element for a proficiency oriented classroom.

The units prepared for this volume have been designed to optimally involve the students in the reading of a text. These activities/strategies have all been field-tested by the participants of the Westminster N.E.H. German Institute. It is the hope of the participants and the staff that they may serve as a spark for encouraging German teachers to introduce literary texts into their classrooms. (6)

The Appendix includes a list of the names and addresses of the authors who contributed to this volume. Questions and inquiries regarding the individual units should be addressed to these teachers individually.

Notes

(1) Schloss, B. The Uneasy Status of Literature in Second Language Teaching at the School Level: Historical Perspective. Quebec: International Center for Research on Bilingualism, 1981.

(2) Schloss, p. 37.

(3) Fish, Stanley. Is there a Text in This Class?. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1980.

(4) Fish defines as follows: "The category of response includes any and all of the activities provoked by a string of words: the projection of syntactical and/or lexical probabilities--their subsequent occurrence or nonoccurrence; attitudes towards persons, or things, or ideas referred to, the reversal or questioning of these attitudes and much more."

(5) Bredella, Lothar. "Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht. Gründe und Methoden," in Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Manfred Heid, ed. Beiträge eines Werkstattgespräches des Goethe House New York vom September 1984. New York: Goethe Institute, 1985.

(6) For further information regarding the incorporation of literature into the German language classroom, see articles by Wells, Bredella, Stern, Kast and Krusche in Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht, edited by Manfred Heid. This volume is available through the Goethe House, New York.

Aleidine J. Moeller

Poetry in the German Classroom

Students are never afraid of things that are fun. When material is introduced into the German language classroom in a fun way, the element of fear is removed and learning is made a lot easier. Precisely this philosophy should be used when introducing poetry into the classroom. A poem can always be found to match the topic of a chapter in the textbook, or a literary text. The key is to find one that is of interest to the students, linguistically and culturally rewarding, and one that ties in effectively with the topic/chapter at hand.

Innumerable poems exist, but what do you do with them in a proficiency oriented classroom? The following poem by Wilhelm Busch will serve to concretely illustrate the innumerable possibilities for the effective integration of poetry in the communicative classroom.

As students enter class they are given a poem containing several blanks (Lückentext). Once class has started, the teacher begins to recite the poem from memory. This poem by Busch allows for numerous dramatic actions and voice intonations and is thus ideally suited for a beginning German class. The students listen intently as the teacher dramatizes the poem. (I often give a copy of the complete poem to one student in the class in case I do forget a word,--this also shows students that even teachers don't always do everything perfectly and serves to reduce the affective filter in the classroom.) If the teacher is uncomfortable

performing the poem, a dramatized recording of the poem can be substituted, although this has proved to be not as effective. The teacher then asks the students to fill in the blanks, as the teacher recites the poem a second time. This can be done as a pair work activity to encourage a spirit of working together. The teacher than places the Lückentext (on an overhead transparency) on the overhead machine and students read one sentence at a time and fill in the missing word. Students are then asked to find the answers to the following questions (in pairs): Wer? Wo? Was? Warum? (2 - 3 minutes). The content is then explored and discussed in detail: Wo sitzt der Vogel? Wer kommt ihm naher? Was will der Kater/die Katze? Hat der Vogel Angst? Students are then divided into groups of three. Each group is handed a blank transparency and assigned a specific task to complete within a five minute time limit: a) locate all verbs and write both the form as it appears in the poem and the infinitive (great review of vowel changing verbs without pain!), b) contrast bird and cat and list all descriptive words used to characterize, c) make a list of all direct objects that appear in the poem, d) find all the subjects and replace the nouns with pronouns, e) make a list of all unfamiliar words and guess at the meaning, f) find synonyms for the following words (use dictionary if necessary): Kater, Leim, quinquilieren, pfeifen, scheint mir. Students present the results to the class (using overhead transparency). This places the responsibility on the students and not the teacher.

The above-noted tasks force the students to do a very close

reading of the text itself, work with the text in a variety of ways ranging from grammar, vocabulary acquisition and expansion to meaningful interpretation. While the students present the results, students are asked to circle all verbs, write infinitives in the margins (if they need to) or record synonyms and any other material they will need to remember. As a fun and quick comprehension activity, the teacher poses five true/false (students can respond with "Quatsch" or stimmt, this makes it more fun) questions based on the poem: Der Vogel frisst den Kater. Der Vogel hat enorm Angst. Der Vogel hat Humor. Of course there will often be disagreement, rather than have the teacher respond with the correct answer, the students must check the text itself in cases of dispute and locate the line in which the answer to the statement can be found (It's always a good idea to write numbers next to the lines of the poem as points of reference). As a final in-class activity (five minutes) the students are divided into groups of three and must find an appropriate title for this poem and be able to defend the title chosen in the target language (in very simple terms). This allows for creativity and brainstorming on the part of the students. The results are recorded by the teacher on a transparency for all to see. The teacher serves as a resource during the pair and group work activities, helping students to express ideas. The teacher then tells them the title of the poem "Humor" and introduces the author Wilhelm Busch and his role in German literature and culture. Comparisons with American humorists, such as Ogden Nash, helps students to

internalize the place of Busch in German culture. An excellent follow-up activity might be to find a simple cartoon strip of Max und Moritz by Busch and work with this in the classroom. Through such an activity, students gain an invaluable shared frame of literary experience with the native speakers of the language. The concept of common literacy, a concept derived from Robertson Davies, (1) refers to common literary symbols shared by people with a common background. Such a concept is difficult, if not impossible to transfer, or teach, merely through a textbook. First-hand exposure and work with literature as authentic texts is best suited to develop and achieve this dimension of common literacy.

As a homework assignment, students are asked to compose a poem, much like Humor by Busch, but substituting different animals. The results are creative and ingenious. To accommodate all learning styles and talents, the teacher can offer alternatives to composing a poem, such as a) illustrate the poem with drawings or pictures, b) draw a picture of the scene presented in this poem, c) create a concrete poem that captures the essence of this poem.

All skills have been treated thoroughly and equally in this unit--listening, reading, speaking, writing and culture. As an assurance of the effectiveness of the learning that has taken place, the teacher should once again recite the poem, stopping occasionally during the recitation to allow students orally to fill in the blanks. Students react with amazement that they have

learned and remembered so many words and have in large part memorized the poem without realizing it (and without pain!). This activity serves the purpose of motivating students and concretely illustrates to them how much they have learned.

As an extra credit activity students can learn the poem by memory and recite it to the teacher. This again allows for individualization and capitalizes on all talents in the classroom.

It is important in a proficiency-oriented classroom to recycle material learned in subsequent courses in order to assure that students build onto their foundations and make progress toward a higher proficiency level. Reading an additional episode from a Max und Moritz adventure in the second year could serve such a purpose. In the third and fourth year classes, the concept of "humor" can be investigated. Concrete illustrations of a variety of types of humor existent in both the American and German cultures could be both fun and meaningful. This could include a variety of jokes, humorous stories, connotative use of language and much more.

Students have learned a lot more than a poem in such a unit. Not only have they expanded upon their vocabulary and grammar skills, but more importantly, through the integration of literature, they have been provided with the extra dimension of sharing in the common literacy with the native speakers of German.

Note

(1) See B. Schloss. The Uneasy Status of Literature in Second Language Teaching at the School Level: Historical Perspective. Quebec: International Center for Research on Bilingualism, 1981, p. 31.

1 Es sitzt ein _____ auf dem Leim

2 Er _____ sehr und kann nicht heim.

3 Ein schwarzer _____ schleicht herzu,

4 Die _____ scharf, die Augen gluh.

5 Dem _____ hinauf und immer höher

6 Kommt er _____ armen Vogel _____.

7 Der Vogel denkt: _____ das so ist

8 Und weil mich doch der Kater _____

9 Dann will ich keine _____ verlieren,

10 Will noch ein wenig _____

11 Und lustig _____ wie zuvor.

12 Der Vogel, scheint mir, hat _____.

1 Es sitzt ein Vogel auf dem Leim

2 Er flattert sehr und kann nicht heim.

3 Ein schwarzer Kater schleicht herzu,

4 Die Krallen scharf, die Augen gluh.

5 Dem Baum hinauf und immer höher

6 Kommt er dem armen Vogel naher.

7 Der Vogel denkt: Wenn das so ist

8 Und weil mich doch der Kater frisst

9 Dann will ich keine Zeit verlieren,

10 Will noch ein wenig quinquilieren

11 Und lustig pfeifen wie zuvor.

12 Der Vogel, scheint mir, hat Humor.

"Humor" (Wilhelm Busch)

Jake Erhardt

Meyer's "Der römische Brunnen"

C. F. Meyer's poem "Der römische Brunnen," is well suited for high school German instruction, because it is linguistically relatively simple, but nevertheless yields a fascinating and satisfying interpretation:

DER RÖMISCHE BRUNNEN

Aufsteigt der Strahl und fallend giesst
Er voll der Marmorschale Rund
Die, sich verschleiernd, überfliesst
In einer zweiten Schale Grund;
Die zweite gibt, sie wird zu reich,
Der dritten wallend ihre Flut,
Und jede nimmt und gibt zugleich
Und stromt und ruht.

ROMAN FOUNTAIN

Up! Up the jet of water rides
And falling fills the marble round,
Which overspills in veiling tides
That seek the second basins' ground;
Growing too high the second leaves
Its surfeit to the third below
And each one gives and each receives
In rest and flow.

(English translation by Frank G. Ryder in German Poetry from 1750 to 1900 (1984), p. 263).

In my own college classes I usually start by showing a fountain having three basins on the overhead projector, and then I give the students a simple dictionary definition of a fountain:

a. an artificially produced jet of water

b. the structure from which such a jet of water flows.

The next step might be to ask two or three students to briefly summarize the poem. Then, under my guidance, students work out an interpretation of the poem, stressing especially these elements: the unemotional tone of the poem; the non-involvement of the author in his poem; the harmony and beauty of an image which is as simple as it is engaging; the fountain is seen as a convincing symbol of life in its endless flowing contrasted with the permanence of the marble basins; the image of continuous giving and taking. At the end of the discussions students feel a sense of accomplishment, for they themselves have analyzed some of the poetic conventions that Meyer uses, and they now perceive life and all creation in a constant state of flux on the one hand, while at the same time appreciating the palpable image of eternal permanence. In the end they are able to admire the exquisite aesthetic balance between these two elements of the poem. Finally, when we compare the above dictionary definition and mundane summary of the poem with out rather sophisticated interpretation, the difference between what a poem is and does (connotative meaning) and a mere definition or paraphrase or summary (denotative meaning) now becomes convincingly clear.

Maureen Helinski

Die Bremer Stadtmusikanten (Brüder Grimm)

Eine Lehreinheit

Der erste Tag

I. Was ist ein Märchen?

Ich frage die Klasse und bekomme die folgenden Antworten: eine Erzählung, aus dem mündlichen, die Handlung ist nicht kompliziert, eine Linie, das Gute gegen das Böse, das Ende ist glücklich, oft eine Moral, Situationen, die auf einander folgen, einfache Sprache, Wiederholungen (oft dreimal), sehr viele adjektive, Musik, Natur, übernatürliche Kräfte, die Vergangenheit, Phantasie, Formeln "Es war einmal," "und wenn sie nicht gestorben sind, dann leben sie immer noch." (manchmal muss ich selbst etwas hinzufügen, aber mit Deutsch IV and V geht es ganz gut)

II. Woher kommen Märchen?

Alle kennen den Namen Grimm. Wir sprechen über die Brüder Grimm - Jacob (1785-1863) und Wilhelm (1786-1859), uber die Kinder und Hausmarchen (1812-15), über Göttingen, und uber andere Arbeit (Grammatik, Wörterbuch) von den zwei.

III. Welche Märchen kennt ihr?

Assoziogram - Ich schreibe die deutschen Namen, sie kennen meistens nur die englische. Rotkäppchen, Schneewittchen, Dornröschen, Hänsel und Gretel, Aschenputtel, Rumpelstilzchen. (Niemand sagt Bremer Stadtmusikanten. Ich erwähne den Titel und nur zwei haben etwas davon gehört)

IV. Aufgabe. Schreib dein eigenes Märchen über vier alte Tiere. Meine Klasse ist klein und jeder schreibt für sich. In grösseren Klassen arbeiten wir in Gruppen (immer nur drei!) Bevor sie beginnen sammele ich am Overhead die Namen von Tieren (sogar Faultier bekomme ich) und Adjektive über die Tiere: faul, kräftig, hartnäckig, treu, bissig, freundlich. Was sagen die Tiere? Das ist schweriger aber macht Spass. Die Schüler beginnen jetzt zu schreiben (mit Wörterbuch) und müssen die Erzählung zu Hause beenden.

(man könnte den Schülern Sätze geben, und daraus machen sie eine Geschichte. Zum Beispiel: Ein alter Esel geht in die Stadt. Der Esel lernt drei alte Tiere kennen. Sie haben Hunger. Sie sehen ein Haus. Räuber sind im Haus)

Der zweite Tag

V. Einige lesen ihre Texte vor. (am nächsten Tag)
Wir diskutieren und vergleichen die Texte.

VI. Die Schüler bekommen den Text der Bremer Stadtmusikanten. (Für bessere Gruppen benutze ich den Text in dem Goethe Institut Heft Märchen S. 98. Andere Klassen bekommen den Text aus Jugendscala Sonderheft. Jan.-Feb. 1986.) Die Schüler schauen den Text an und fragen nach unbekannten Wörtern. Ich schreibe sie auf eine Folie. Wir lesen den Anfang zusammen. Ich frage darüber. Sie sollen die ganze Geschichte zu Hause lesen.

Der dritte Tag

VII. Die Schüler sitzen in einem Kreis. Der erste Schüler beginnt die Geschichte nachzuerzählen. Er sagt nur einen Satz und der nächste noch einen Satz bis wir die ganze Geschichte haben. Wir versuchen alle Kleinigkeiten hineinzubringen. Ich habe eine Version am Tonband und das spiele ich vor. (Erreichbar durch Goethe Institut)

VIII. Die Bedeutung. Eine Diskussion.

Die Bedeutung bei einem Märchen ist mehrdeutig. Es ist ein Beispiel für eine Lebensweisheit und zeigt Gefühle. Die Schüler merken gleich, dass die Tiere wie alte Leute sind, die nicht mehr so nützlich sind. Allmählich wird erwähnt, dass sie ihre Probleme lösen in dem sie zusammen schliessen. Andere Fragen: wovor haben die Tiere Angst, wovor haben die Menschen Angst, warum Musik, warum Bremen? Wir haben das Stück in Nov. 1990 gelesen und einer hat gesagt Bremen ist wie Berlin, die Hoffnung auf ein besseres Leben.

IX. Aufgabe.

Jeder schreibt über die Bedeutung, die er in dem Märchen findet. Das könnte zum Beispiel, statt alte Leute, arbeitslose Leute sein, oder in Deutschland Gastarbeiter oder Umsiedler.

Der vierte Tag

Am nächsten Tag:

X. Die Schüler bekommen Bilder, die sie in Gruppen diskutieren. (eins aus dem Goethe Institut Heft S. 103, und ein anderes über Tierversuche)

XI. Die Schüler dramatisieren das Märchen. Sie suchen ihre Rollen aus und schreiben auf, was sie sagen müssen. Die Räuber können mehr sagen, als was im Text steht. Ein Erzähler ist notig und extra Schüler können Bäume im Wald darstellen.

Das ganze macht viel Spass und die Schüler haben Horen, Sprechen, Lesen und Schreiben geübt.

DIE BREMER STADTMUSIKANTEN

ES WAR EINMAL ein Müller, der hatte einen Esel. Der hatte viele Jahre lang Säcke zur Mühle getragen. Nun aber war er alt, hatte keine Kraft mehr, und darum wollte ihm der Müller kein Futter mehr geben. Da lief der Esel fort. Er wollte nach Bremen gehen, um dort Stadtmusikant zu werden. Auf dem Weg traf er einen alten Jagdhund. Der war sehr müde, wollte nicht mehr laufen. „Was hast du?", fragte der Esel. „Ach", sagte der Hund, „ich bin alt und kann bei der Jagd nicht mehr so schnell laufen. Darum wollte mein Herr mich totschlagen. Da bin ich fortgelaufen."

„Komm' mit nach Bremen", sagte der Esel, „dort wollen wir Stadtmusikanten werden. Ich spiele die Laute, und du schlägst die Pauke." Da gingen sie zusammen weiter und trafen bald eine Katze. Die machte ein Gesicht wie drei Tage Regenwetter. „Was hast du?", fragte der Esel. „Ich bin alt und kann nicht mehr nach Mäusen jagen. Darum wollte meine Herrin mich ins Wasser werfen und ersäufen", klagte die Katze. „Komm' mit nach Bremen", sagte der Esel. „Dort wollen wir Stadtmusikanten werden. Du bist gut für die Nachtmusik!" Da ging die Katze mit ihnen.

Bald kamen sie an einem Bauernhof vorbei. Da saß der Hahn auf dem Tor und schrie so laut er konnte. „Warum schreist du so?", fragte der Esel. „Die Hausfrau will mich in die Suppe tun!", schrie der Hahn. „Geh' mit uns nach Bremen", sagte der Esel, „da wollen wir Stadtmusikanten werden. Du hast eine gute Stimme, und etwas Besseres als den Tod findest du überall." Da ging der Hahn mit ihnen.

Am Abend kamen sie in einen großen Wald. Sie wollten gerade einschlafen, da sah der Hahn ein Licht. Sie gingen hin und fanden ein Räuberhaus. Der Esel sah hinein und sagte: „Ich sehe einen Tisch mit schönem Essen und Trinken, und Räuber sitzen daran und lassen sich's gutgehen!". „Das ist was für uns", rief der Hahn. Doch wie sollten sie die Räuber aus dem Haus jagen?

Endlich hatten sie eine Idee. Der Esel stellte sich mit den Vorderfüßen in das Fenster. Der Hund sprang auf den Esel, die Katze auf den Hund und obendrauf der Hahn. Dann begannen sie, Musik zu machen: Der Esel schrie, der Hund bellte, die Katze miaute, und der Hahn krähte. Und plötzlich stürzten sie durch das Fenster in die Stube hinein. Die Räuber bekamen große Angst bei dem Geschrei und rannten schnell aus dem Haus in den Wald hinaus. Die vier Freunde setzten sich an den Tisch und aßen und tranken so viel sie konnten.

Dann suchte jeder einen Platz zum Schlafen. Der Esel legte sich auf den Misthaufen, der Hund hinter die Tür, die Katze auf den Herd neben die warme Asche, und der Hahn flog auf das Dach hinauf. Als die Räuber sahen, daß das Haus dunkel war und ruhig war, sagte der Räuberhauptmann: „Warum haben wir so viel Angst gehabt?" Und er

schickte einen Räuber zurück zu dem Haus.

Der Räuber ging in die Küche. Da sah er die feurigen Augen der Katze. Die sahen aus wie glühende Kohlen. Als er ein Zündholz daran anzünden wollte, sprang die Katze ihm ins Gesicht. Der Räuber bekam einen großen Schreck und wollte zur Hintertür hinauslaufen. Aber da war der Hund und biß ihn ins Bein. Und als der Räuber am Misthaufen vorbeilief, bekam er einen kräftigen Tritt vom Esel. Der Hahn auf dem Dach aber wurde wach und schrie laut „kikeriki!"

Da lief der Räuber zu seinem Hauptmann zurück und sprach: „Ach, in dem Haus sitzt eine schreckliche Hexe, die hat mir mit ihren langen Fingern das Gesicht zerkratzt. Und hinter der Tür steht ein Mann mit einem Messer, der hat mich ins Bein gestochen. Und auf dem Hof steht ein schwarzes Ungeheuer, das hat mich mit einer Keule geschlagen. Und oben auf dem Dach sitzt der Richter, der rief: „Bringt mir den Räuber her!"

Da wollten die Räuber nicht mehr in das Haus zurück. Die vier Bremer Stadtmusikanten aber blieben dort. Und wenn sie nicht gestorben sind, dann leben sie noch heute.

from Jugendscala
Sonderheft
January/February 1986

Brüder Grimm

Die Bremer Stadtmusikanten

Es hatte ein Mann einen Esel, der schon lange Jahre die Säcke unverdrossen zur Mühle getragen hatte, dessen Kräfte aber nun zu Ende gingen, so daß er zur Arbeit immer untauglicher ward. Da dachte der Herr daran, ihn aus dem Futter zu schaffen, aber der Esel merkte, daß kein guter Wind wehte, lief fort und machte sich auf den Weg nach Bremen: dort, meinte er, könnte er ja Stadtmusikant werden. Als er ein Weilchen fortgegangen war, fand er einen Jagdhund auf dem Wege liegen, der jappte wie einer, der sich müde gelaufen hat. »Nun, was jappst du so, Packan?« fragte der Esel. »Ach,« sagte der Hund, »weil ich alt bin und jeden Tag schwächer werde, auch auf der Jagd nicht mehr fort kann, hat mich mein Herr wollen totschlagen, da hab ich Reißaus genommen; aber womit soll ich nun mein Brot verdienen?« »Weißt du was,« sprach der Esel, »ich gehe nach Bremen und werde dort Stadtmusikant, geh mit und laß dich auch bei der Musik annehmen. Ich spiele die Laute, und du schlägst die Pauken.« Der Hund wars zufrieden, und sie gingen weiter. Es dauerte nicht lange, so saß da eine Katze an dem Weg und machte ein Gesicht wie drei Tage Regenwetter. »Nun, was ist dir in die Quere gekommen, alter Bartputzer?« sprach der Esel »Wer kann da lustig sein, wenns einem an den Kragen geht,« antwortete die Katze, »weil ich nun zu Jahren komme, meine Zähne stumpf werden, und ich lieber hinter dem Ofen sitze und spinne, als nach Mäusen herumjage, hat mich meine Frau ersäufen wollen; ich habe mich zwar noch fortgemacht, aber nun ist guter Rat teuer: wo soll ich hin?« »Geh mit uns nach Bremen, du verstehst dich doch auf die Nachtmusik, da kannst du ein Stadtmusikant werden.« Die Katze hielt das für gut und ging mit. Darauf kamen die drei Landesflüchtigen an einem Hof vorbei, da saß auf dem Tor der Haushahn und schrie aus Leibeskräften. »Du schreist einem durch Mark und Bein,« sprach der Esel, »was hast du vor?« »Da hab ich gut Wetter prophezeit,« sprach der Hahn, »weil unserer lieben Frauen Tag ist, wo sie dem Christkindlein die Hemdchen gewaschen hat und sie trocknen will; aber weil morgen zum Sonntag Gäste kommen, so hat die Hausfrau doch kein Erbarmen, und hat der Köchin gesagt, sie wollte mich morgen in der Suppe essen, und da soll ich mir heute abend den Kopf abschneiden lassen. Nun schrei ich aus vollem Hals, solang ich noch kann.« »Ei was, du Rotkopf,« sagte der Esel, »zieh lieber mit uns fort, wir gehen nach Bremen, etwas Besseres als den Tod findest du überall; du hast eine gute Stimme, und wenn wir zusammen musizieren, so muß es eine Art haben.« Der Hahn ließ sich den Vorschlag gefallen, und sie gingen alle viere zusammen fort.

Sie konnten aber die Stadt Bremen in einem Tag nicht erreichen und kamen abends in einen Wald, wo sie übernachten wollten. Der Esel und der Hund legten sich unter einen großen Baum, die Katze und der Hahn machten sich in die Äste, der Hahn aber flog bis in die Spitze, wo es am sichersten für ihn war. Ehe er einschlief, sah er sich noch einmal nach allen vier Winden um, da deuchte ihn, er sähe in der Ferne ein Fünkchen brennen, und rief seinen Gesellen zu, es müßte nicht gar weit ein Haus sein, denn es scheine ein Licht. Sprach der Esel »so müssen wir uns aufmachen und noch hingehen, denn hier ist die Herberge schlecht.« Der Hund meinte, ein paar Knochen und etwas Fleisch dran täten ihm auch gut. Also machten sie sich auf den Weg nach der Gegend, wo das Licht war, und sahen es bald

24

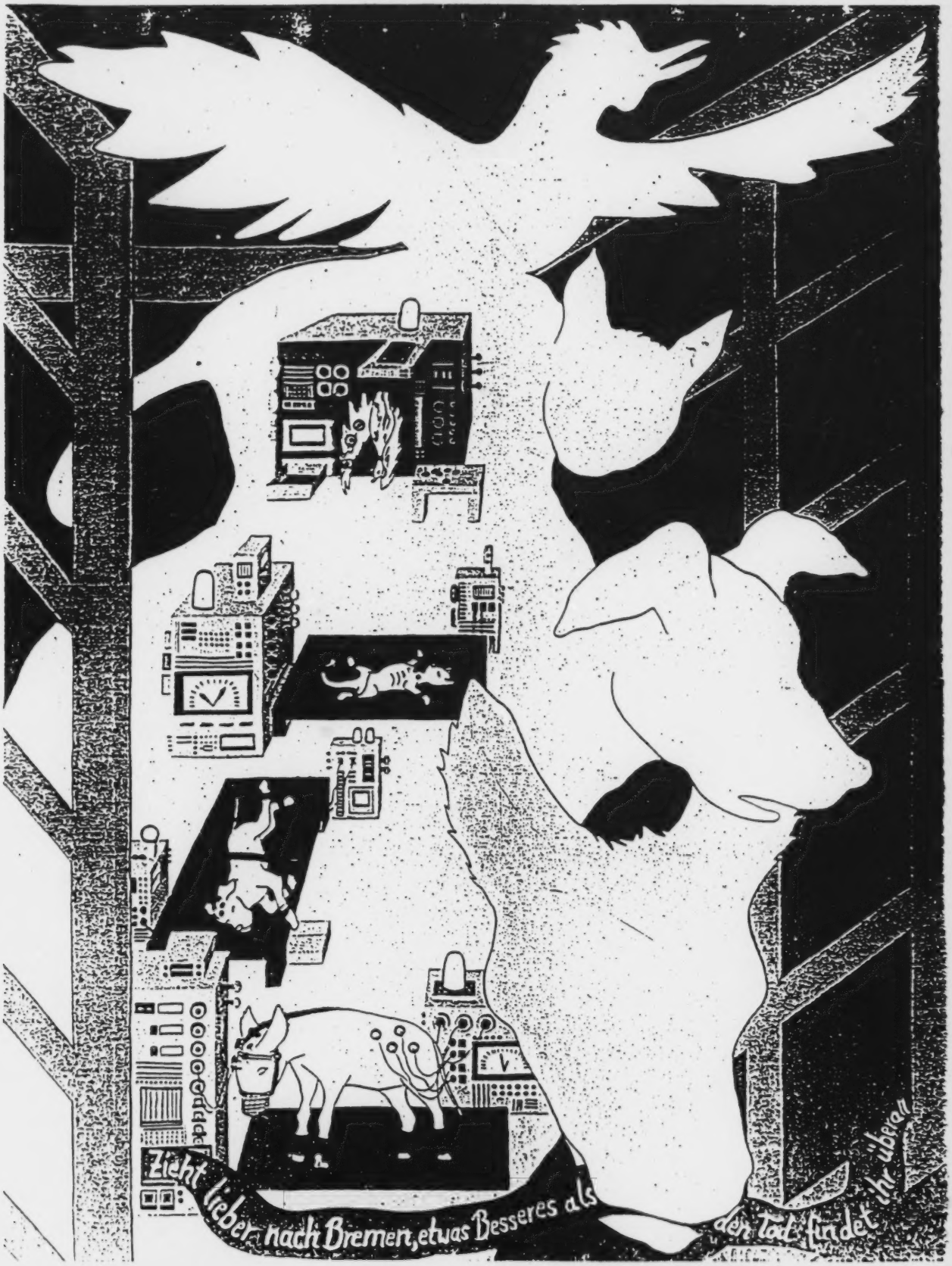
heller schimmern, und es ward immer größer, bis sie vor ein hell erleuchtetes Räuberhaus kamen. Der Esel, als der größte, näherte sich dem Fenster und schaute hinein. »Was siehst du, Grauschimmel?« fragte der Hahn. »Was ich sehe?« antwortete der Esel, »einen gedeckten Tisch mit schönem Essen und Trinken, und Räuber sitzen daran und lassens sich wohl sein.« »Das wäre was für uns,« sprach der Hahn. »Ja, ja, ach, wären wir da!« sagte der Esel. Da ratschlagten die Tiere, wie sie es anfangen müßten, um die Räuber hinauszujagen, und fanden endlich ein Mittel. Der Esel mußte sich mit den Vorderfüßen auf das Fenster stellen, der Hund auf des Esels Rücken springen, die Katze auf den Hund klettern, und endlich flog der Hahn hinauf, und setzte sich der Katze auf den Kopf. Wie das geschehen war, fingen sie auf ein Zeichen insgesamt an, ihre Musik zu machen: der Esel schrie, der Hund bellte, die Katze miaute, und der Hahn krähte; dann stürzten sie durch das Fenster in die Stube hinein, daß die Scheiben klirrten. Die Räuber fuhren bei dem entsetzlichen Geschrei in die Höhe, meinten nicht anders, als ein Gespenst käme herein, und flohen in größter Furcht in den Wald hinaus. Nun setzten sich die vier Gesellen an den Tisch, nahmen mit dem vorlieb, was übrig geblieben war, und aßen, als wenn sie vier Wochen hungern sollten.

Wie die vier Spielleute fertig waren, löschten sie das Licht aus und suchten sich eine Schlafstätte, jeder nach seiner Natur und Bequemlichkeit. Der Esel legte sich auf den Mist, der Hund hinter die Türe, die Katze auf den Herd bei die warme Asche, und der Hahn setzte sich auf den Hahnenbalken: und weil sie müde waren von ihrem langen Weg, schliefen sie auch bald ein. Als Mitternacht vorbei war und die Räuber von weitem sahen, daß kein Licht mehr im Haus brannte, auch alles ruhig schien, sprach der Hauptmann »wir hätten uns doch nicht sollen ins Bockshorn jagen lassen«, und hieß einen hingehen und das Haus untersuchen. Der Abgeschickte fand alles still, ging in die Küche, ein Licht anzuzünden, und weil er die glühenden, feurigen Augen der Katze für lebendige Kohlen ansah, hielt er ein Schwefelhölzchen daran, daß es Feuer fangen sollte. Aber die Katze verstand keinen Spaß, sprang ihm ins Gesicht, spie und kratzte. Da erschrak er gewaltig, lief und wollte zur Hintertüre hinaus, aber der Hund, der da lag, sprang auf und biß ihn ins Bein: und als er über den Hof an dem Miste vorbeirannte, gab ihm der Esel noch einen tüchtigen Schlag mit dem Hinterfuß; der Hahn aber, der vom Lärmen aus dem Schlaf geweckt und munter geworden war, rief vom Balken herab kikeriki!« Da lief der Räuber, was er konnte, zu seinem Hauptmann zurück und sprach »ach, in dem Haus sitzt eine greuliche Hexe, die hat mich angehaucht und mit ihren langen Fingern mir das Gesicht zerkratzt; und vor der Tür steht ein Mann mit einem Messer, der hat mich ins Bein gestochen; und auf dem Hof liegt ein schwarzes Ungetüm, das hat mit einer Holzkeule auf mich losgeschlagen; und oben auf dem Dache, da sitzt der Richter, der rief: bringt mir den Schelm her. Da machte ich, daß ich fortkam. Von nun an getrauten sich die Räuber nicht weiter in das Haus, den vier Bremer Musikanten gefiels aber so wohl darin, daß sie nicht wieder heraus wollten. Und der das zuletzt erzählt hat, dem ist der Mund noch warm.

Aus: Märchen
Goethe Institut Heft
S. 98-99

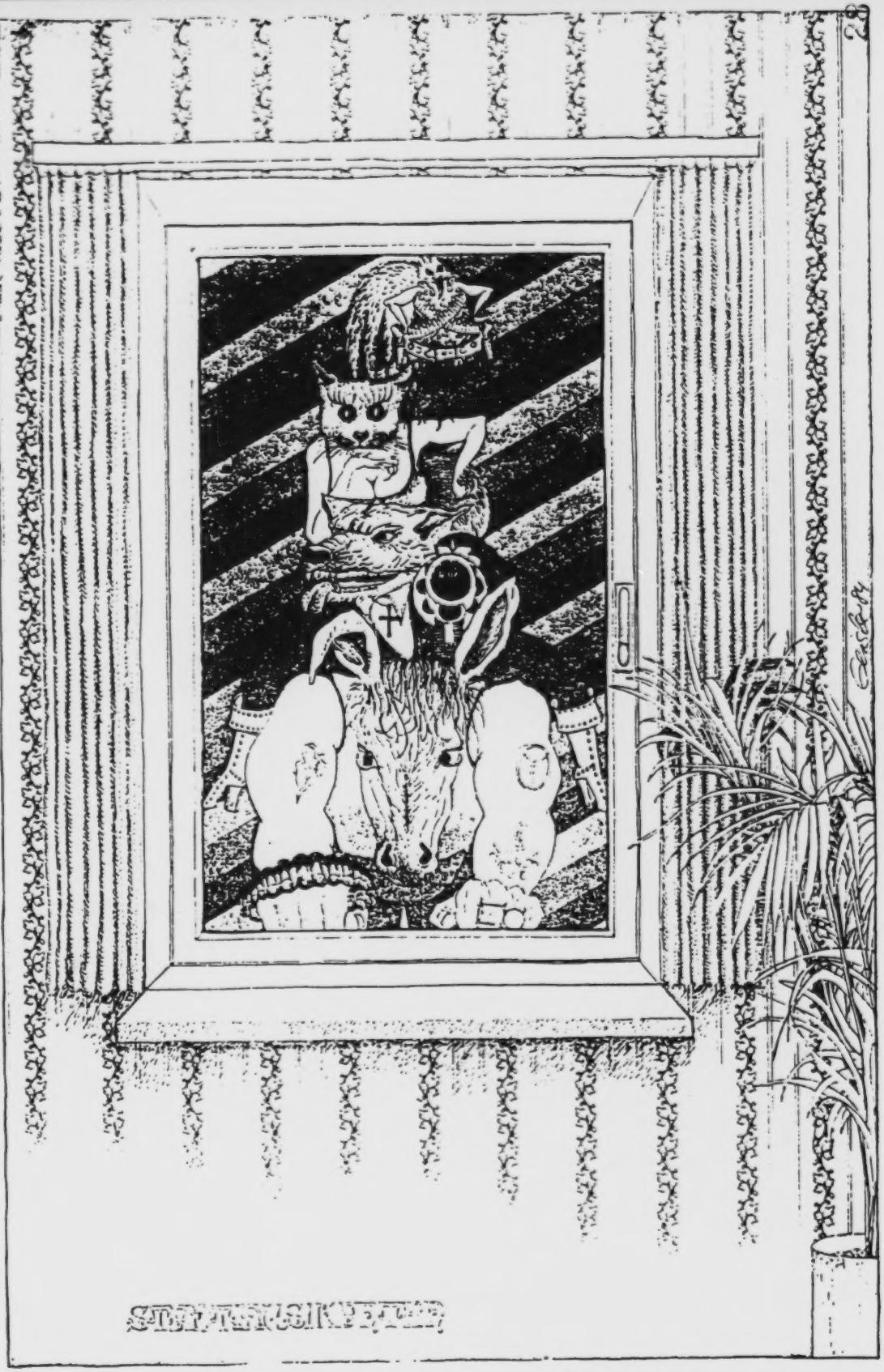
Tierversuche

...das Märchen von den Bremer Stadtmusikanten bringt uns die Tiere näher, die dem Menschen dienen", sagt Simone Ruth (18) aus Hanau. „Im Märchen können sie sich retten. Mein Bild zeigt aber das Gegenteil: ...viele Tiere ...m Labor. Oft müssen sie für ...Experimente sterben. Das Tier ist dabei nicht mehr Freund und Diener des Menschen, sondern in vielen Fällen nur noch Opfer.



BEST COPY AVAILABLE

Aus: Jugendscala
January/February 1986
S. 42



BEST COPY AVAILABLE

Märchen im Unterricht
Goethe Institut
S. 103

Kathy Russman

"Heimkehr" von Kafka

I. Vorbereitungsphase

A. Die Schüler machen eine Liste von wichtigen Heimkehrereignissen im Leben.

II. Erschliessungsphase

A. Text schnell vom Overhead durchlesen. Man kann das in Aufschluß von Internationes bekommen.

1. Die Schüler machen eine Liste von Verben
2. Von dieser Liste erzählen sie die Geschichte wieder in der dritten Person.

B. Gemälde wie "Walchensee. Landscape with Cow" von Corinth. "Cape Cod Afternoon" Hopper, "Chilmark" Benton, "Zustromland" Kiefer, oder Hodickes "Himmel uber Schönberg", "O du, mein Brandenburger" zeigen.

1. Die Schüler wählen das Bild, das den Text am besten illustriert. Dadurch finden die Schüler ihre Gruppen.
2. Die Schüler vergleichen Stil, Inhalt und Stimmung vom Text und Gemälde. Dann müssen sie das für die Klasse zusammenfassen.

C. Zu Hause lesen sie den Text gründlich.

1. Sie zeichnen Sachen auf eine Kopie von Hoppers die im Text vorkommen und im Gemälde fehlen.
2. Sie teilen den Text inhaltlich. Das wird am

nächsten Tag in der Klasse besprochen.

D. Am nächsten Tag hören die Schüler zwei verschiedene Heimkehrerzählungen. (aus einem Artikel über Wolf Biermann und aus der Bibel)

1. Sie müssen das Worksheet ausfullen.

	Heimkehr A	Heimkehr B	Kafkas "Heimkehr"
wer			
wo			
wann			
wie akzeptiert			

2. In Gruppen bekommen sie einen von den zwei Texten. Dann vergleichen sie das mit Kafkas Heimkehr. Das wird dann im Plenum besprochen.

III. Anwendungsphase.

A. Die Schüler können ein Gemälde selbst wählen und ein Gedicht (Diamanten, oder "Ich lieb dich, weil, ich lieb dich obwohl...) schreiben. (won der Stelle des Heimkehrers)

B. Eine Heimkehrgeschichte von der Zeit nach der Einigung schreiben.

C. Rollenspiel. Schüler nehmen die Rollen von der Mutter, dem Vater, der Schwester. Was passiert, wenn jemand herauskommt?

D. Dieselbe Situation aber mit den Personen und ihren

Alterego spielen. Die Charakteren sagen, was man sagen soll. Die Egos sagen, was man eigentlich denkt.

E. Die Schuler schreiben einen Abby Brief oder eine Seite aus einem Tagebuch.

Franz Kafka

Heimkehr

Ich bin zurückgekehrt, ich habe den Flur durchschritten und blicke mich um. Es ist meines Vaters alter Hof. Die Pfütze in der Mitte. Altes, unbrauchbares Gerät, ineinanderverfahren, verstellt den Weg zur Bodentreppe. Die Katze lauert auf dem Geländer. Ein zerrissenes Tuch, einmal im Spiel um eine Stange gewunden, hebt sich im Wind. Ich bin angekommen. Wer wird mich empfangen? Wer wartet hinter der Tür der Küche? Rauch kommt aus dem Schornstein, der Kaffee zum Abendessen wird gekocht. Ist dir heimlich, fühlst du dich zu Hause? Ich weiß es nicht, ich bin sehr unsicher. Meines Vaters Haus ist es, aber kalt steht Stück neben Stück, als wäre jedes mit seinen eigenen Angelegenheiten beschäftigt, die ich teils vergessen habe, teils niemals kannte. Was kann ich ihnen nützen, was bin ich ihnen und sei ich auch des Vaters, des alten Landwirts Sohn. Und ich wage nicht, an der Küchentür zu klopfen, nur von der Ferne horche ich, nur von der Ferne horche ich stehend, nicht so, daß ich als Horcher überrascht werden könnte. Und weil ich von der Ferne horche, erhorche ich nichts, nur einen leichten Uhrenschlag höre ich oder glaube ihn vielleicht nur zu hören, herüber aus den Kindertagen. Was sonst in der Küche geschieht, ist das Geheimnis der dort Sitzenden, das sie vor mir wahren. Je länger man vor der Tür zögert, desto fremder wird man. Wie wäre es, wenn jetzt jemand die Tür öffnete und mich etwas fragte. Wäre ich dann nicht selbst wie einer, der sein Geheimnis wahren will.

Dietrich Krusche
AusschluB
Internationes, 1987

32

Aus: Handbibel Privileg Württemburg Bibelanstalt übersetzt von Dr. Hermann Menge.

So machte er sich denn auf den Weg zu seinem Vater. Als er noch weit entfernt war, sah ihn sein Vater kommen und war von Mitleid ergriffen; er lies ihm entgegen, fiel ihm um den Hals und küsste ihn. Da sagte der Sohn zu ihm: "Vater, ich habe gegen den Himmel und vor dir gesündigt; ich bin nicht mehr wert, dein Sohn zu heissen." Der Vater aber befahl seinen Knechten: "Holt schnell das beste Gewand und legt es ihm an; gebt ihm einen Ring an die Hand und Schuhe an die Füsse; und bringt das gemastete Kalb her, schlachtet es, und lasst uns essen und fröhlich sein! Denn dieser mein Sohn war tot und ist wieder lebendig geworden; er war verloren und ist wiedergefunden worden."

Aus: Die Zeit Nr. 10-9 Marz 1990

Meine hochschwangere Frau sagte: Du, das Kind drückt so auf die Blase. So führte ich sie in meinen alten Ausflur. Wir tappten durchs Dunkel zur Hinterhoftur. Hier kannst du. Und so hockte sie sich in den Hof. Ich wandte mich ab und spannte hoch zu den Fenstern des Hinterhauses, peinlich, peinlich. .... Und in diesem Moment schoss es mir durch den Kopf: Duftmarke setzen! Ja, das isses: Mein Haus! Meine Wohnung! Der Hund kommt nach Hause und behauptet sein altes Revier. Mich schüttelte ein Gelächter, und so pinkelte ich mir auf den Schuh.

Wir kriegten uns gar nicht wieder ein, es war so komisch. Die alten Ängste trieben Gelächter ins Blödsinnigie. Und so waren wir endlich in der übermutigen Stimmung, die wir brauchten: Komm

mit rauf, jetzt klingeln wir an meiner Tür! ... Ein einziger Name an der Klingel: Seidel. Einmal, zweimal, nichts. Endlich öffnet sich das Türchen in der Tür: ein Mann, in meinem Alter. Guten Tag!

Er: Wer sind Sie!

Ich: _____ _____ wissen Sie, der Liedersänger, ich wurde vor dreizehn Jahren aus der DDR...

Ich kenn Sie nicht.

Ich hab zwanzig Jahre lang in dieser Wohnung gelebt.

Das weiss ich nicht.

Ich wollte nur mal sehn, wies inzwischen aussieht. Dürfen wir mal reinschaun?

Das geht nicht.

Wohnen Sie hier?

Ja, wieso.

...ganz allein in dieser grossen Wohnung?

Ja, wieso.

Hier wohnten früher mit mir auch Martin Florchinger, der Brechtschauspieler, und Agnes Kraus, die Schauspielerin und ein Tänzer, und noch eine Frau. Is das nich'n bisschen gross für Sie?

Nein, wieso.

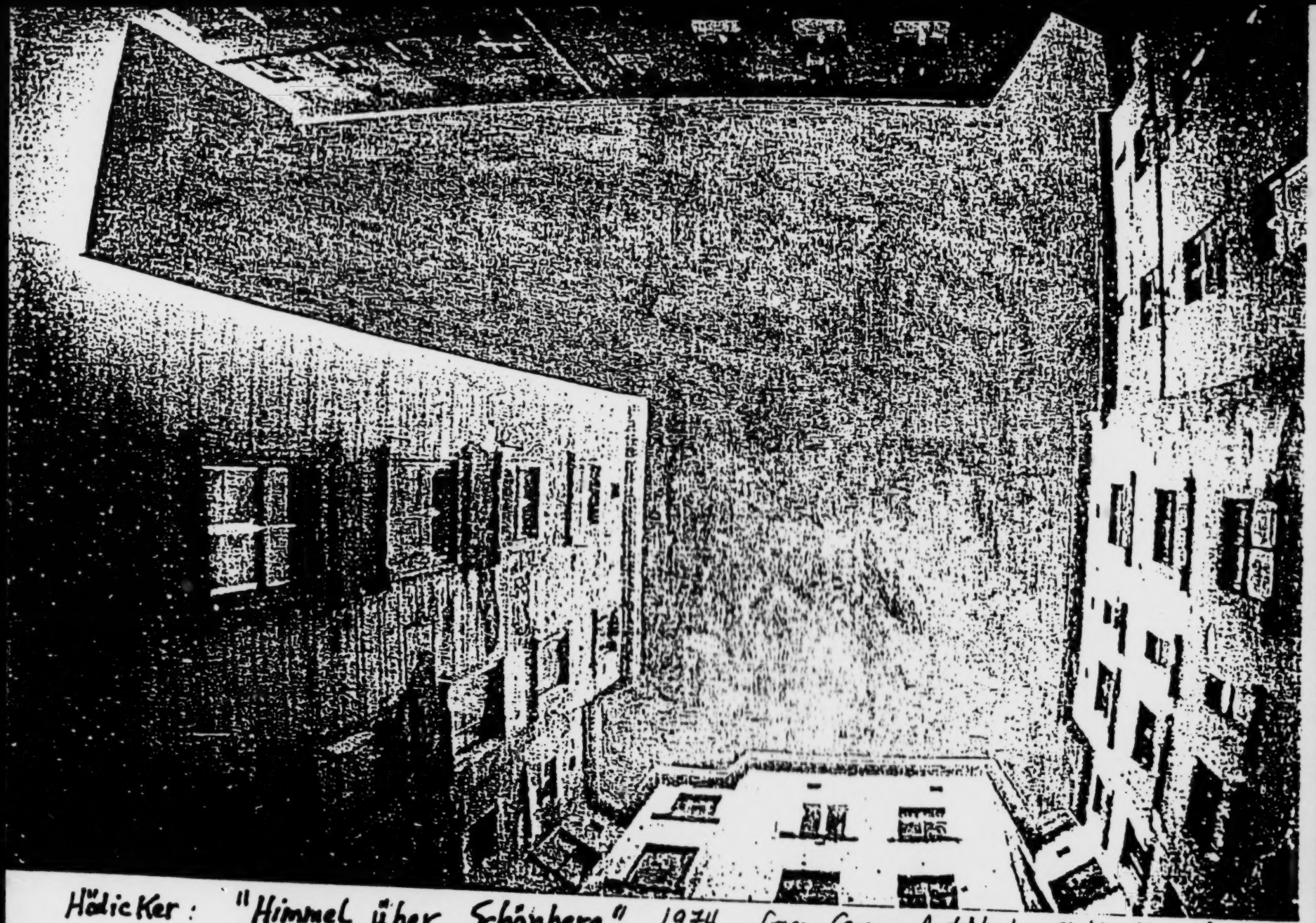
Bei welcher Firma arbeiten Sie denn?

Aussenhandel.

Schlack-Golodkowski?

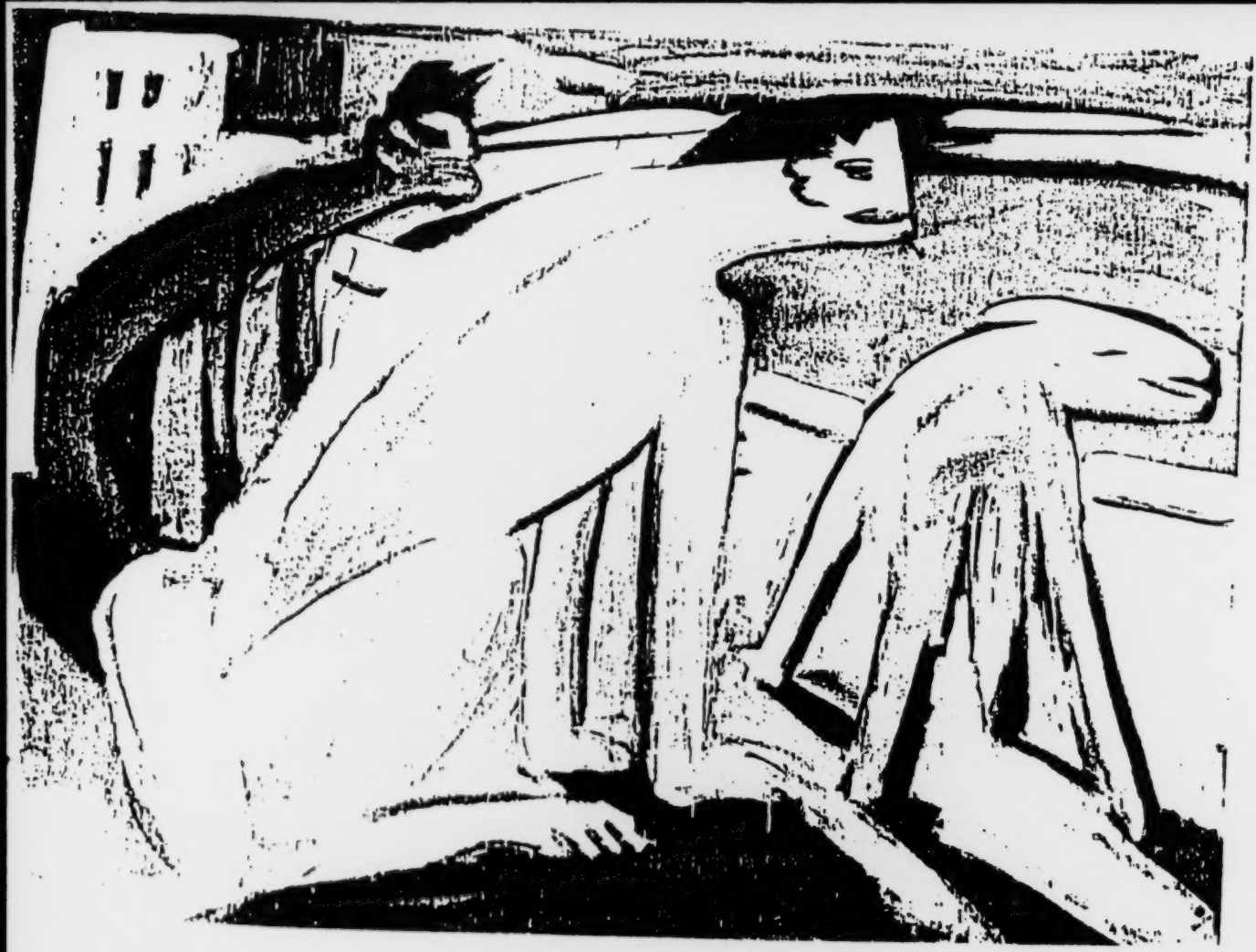
Das wars. Klappe zu. Affe lebt. Stasi.

Die Zeit Nr 10-9. Marz 1990



Hödicker: "Himmel über Schönberg" 1974 from German Art Now, St. Martins Press, NY

BEST COPY AVAILABLE



Karl Hödicke
„mauer"
Düsseldorf Gallerie: Gmrek
appeared in Du
Text #1 July, 1989
p. 20

32

37

38

BEST COPY AVAILABLE

PLATE 76 Edward Hopper, *Cape Cod Afternoon*, 1936 (p. 83)

Aus: Sara Scaesse Gallery (Carnegie Catalogue)
Pittsburg, PA

BEST COPY AVAILABLE

Gracie Jackson

Lesen: "Der Stift" von Heinrich Spoerl in Der Weg zum Lesen, Vail and Sparks. Harcourt, Brace Jovanovich, 1974. pp 69-73.

4. Jahr Deutsch

I. Vorbereitungsphase

A. Machen Sie ein Assoziogram mit dem Wort "Schule"

B. Einordnen: Negative / Positive Wörter von Assoziogram

C. Vergleichen: deutsche / amerikanische Schulen (Noten Stundenplan, Klassen, d.h. Sexta, Quinta, Untertertia, Obertertia u.s.w.)

D. Der Stift: Was ist das? (Zeigt ein Foto or Zeichnung)

II. ErschlieBungsphase

A. Hören Sie dem Text bis Zeile 17 zu

B. Mit TPR, dem Text nochmal zuhören und die Rollen spielen

C. Fragen Sie die Schüler: Was wird passieren? Was erwarten die Schüler hier?

D. Weiterlesen bis Zeile 28

E. Schüler in Paaren: Was könnten die Schuler tun? (3 Minuten): Ideen auf Folie schreiben und bewerten

F. Weiterlesen bis Zeile 22: Wie endet die Geschichte?

G. Bis zum Ende lesen

H. Listen: Was wird erwartet / Was wird unerwartet

III. Anwendung

A. Zeichnen oder finden sie ein Foto von den Hauptpersonen mit einer Beschreibung oder einen Satz unten (sehen Sie die angeheftete Zeichnung)

B. Stellt euch vor! (Schreibubung) Die Schüler sollen die Geschichte für unsre Klasse schreiben (Wer hat den Stift herausgenommen; wie reagiert Frau Jackson; wer ist Klostermann, und was wagt er; u.s.w.)

C. Vergleichen Heimbach / Klosterman. Schreiben Sie alle passenden adjektiven, die mit H fur Professor Heimbach oder K fur Klostermann anfangen

D. Schreiben sie ein Gedicht (Diamante) (Sehen Sie die angeheftete Gedichte)

E. Am nächsten Tag auf Folie: eine Liste von Stichwörtern zeigen, und die Schüler die Geschichte nacherzählen (oder Schreiben)

F. Hörverstandnis: Quatsch oder Stimmt über die Handlung

G. Liste von Satzen auf Folie: die Schüler müssen sie in die richtige Reihenfolge einordnen

CINQUAIN

Trees

Bare, Shady

Branching, blooming, growing

They eat your kites

Trees

Follow these rules:

1. Write down a noun
2. Write two adjectives
3. Write three verbs that tell what the noun does
4. Write a thought about the noun
5. Repeat the word you wrote on the first line. Or write a synonym or some related word.

DIAMANT

Cocoon--

Scrawny, ugly

Stirring, growing, tearing

Blob, stickiness--tail, wings

Opening, spreading, fluttering

Golden, graceful

Butterfly.

The main characteristic of a diamante is that it has a diamond-shaped pattern. It also has a shift in meaning from top to bottom.

1. Begin with a noun (think of its opposite and write it on line 7.
2. Write two adjectives describing the noun.
3. Write three participles (past or present).
4. Write four nouns related to the subject (the second two nouns should have opposite meaning from the first two)
5. Write three participles indicating change or development of the subject.
6. Write two adjectives carrying on the idea of change or development.
7. Write a noun that is the opposite of the noun on line one.

Stranger--
New, different
Seeing, meeting, talking
Acquaintance, associate--member, pal
Liking, enjoying seeking
Familiar, trusted
Friend.

Joy--
Frisky, buoyant
Warming, sparkling, reveling
Nonsense, comedy--witchery, absurdity
Haunting, piercing, confusing
Doubtful, lonely
Grief.

CINQUAIN

Schule

langweilig, schwierig

lernen, zuhoren, lesen

Die macht mich verruckt

Schule

DIAMANT

Schule

schwierig, anstrengend

lernen, zuhoren, lesen

Langeweile, Arbeit -- Aufregung, Faulheit

schlafen, fernsehen, spielen

herrlich, super

Ferien

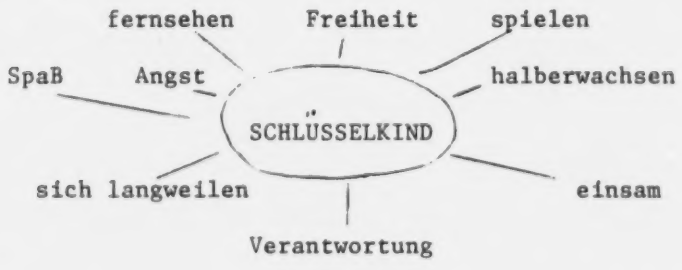
Marilyn Mitchell

Mögliche Aktivitäten zu

"Popp und Mingel"

von Marie Luise Kaschnitz

1. Als Vorentlastung: In Gruppen von drei bekommen die Schüler sechs Karten mit den Nomen: Allerseelen / Junge / FuBball / Pappschachtel / Arzt / Mülleimer. Jede Gruppe soll eine Geschichte erfinden und sie den anderen erzählen.
2. Man zeigt das Bild von dem Jungen vor dem Fernsehen (aus Bild als SprechanlaB: Sprechende Fotos, Goethe Institut 1988). Die Schüler sollen spekulieren: Wie alt ist er? Welche Tageszeit ist es? Wo sind seine Eltern? Wer hat ihm das Essen gemacht? Wie fühlt er sich? Was macht er nach dem Essen?
3. Man versucht "Schlüsselkind" zu definieren: ("tagsüber [nach dem Schulunterricht oder Kindergarten] weitgehend sich selbst überlassenes Kind berufstätiger Eltern, das den Wohnungsschlüssel meist um den Hals hangen hat": Duden: Deutsches Universal Wörterbuch A-Z. Dann macht man ein Assoziogramm.



4. Man soll die Geschichte lesen bis "...die ganze Familie, einfach nicht da." Wie geht die Geschichte weiter?

5. Dann liest man die Geschichte zu Ende. Man heftet Karten an die Pinnwand mit:

   Junge Vater Mutter Popp Mingel Harry Luzia Bande

   Karten mit den folgenden Aussagen (nur als Beispiele) werden unter den Schülern verteilt, und sie sollten jede unter den passenden Namen heften.

   --hat gedacht, man konnte mit den Flammen vielleicht reden.

   --wollte eine Musiktruhe, einen Kühlschrank und einen Wagen.

   --hat die Leintücher auf dem Bett zurechtgezogen.

   --hat nicht gewuBt, was sie weggeworfen hatte.

   --stechen Autoreifen auf.

   --war eine alte Schachfigur.

   --hat laut Wauwauwau gerufen.

   --ist in die Wohnung gekommen, als die Gardinen in Flammen standen.

   --ist am Abend nicht müde.

   --schmeiBen Schaufenster kaputt.

   --wird oft von ihrem Bruder geneckt.

   --behält seine Familie in einer alten Schachtel.

   --meint, der Junge hat alles, was er braucht.

   --sagte, schmeiB den verdammten SA-Mann weg.

   --ärgert sich, wenn es zu Hause unordentlich aussieht.

   --mag keine Gesellschaftsspiele.

   --ist ihm egal, ob er gewinnt oder nicht.

--sitzt den ganzen Tag zu Hause.

--spielt auf dem Balkon mit seinem Bruder.

--war ein eingeschrumpftes Luftballon.

--hatte einmal einen schlimmen FuB.

--trőstet ihre Mutter, indem sie mit ihr über Weihnachtsplätzchen spricht.

--meint, es macht SpaB, ins Büro zu gehen.

--iBt Bärenschinken und erzählt von Mustangfang.

--macht sich groBe Sorgen um ihre Familie.

Danach liest man sie vor, um sicher zu sein, daB sie richtig geordnet sind. Man kann dabei die ganze Geschichte diskutieren, indem man Fragen daruber stellt.

6. Der Lehrer liest Aussagen vor, und die Schüler sollen ankreuzen, ob das treffend ist für Kinder / für Erwachsene / für beide. Die Hauptsache ist, daB man seine Wahl mündlich verteidigen kann. Es soll Meinungsverschiedenheiten geben!

Beispiele: Man treibt Sport.

Man hat imaginäre Freunde.

Man spielt mit Puppen.

Man ist manchmal einsam.

Man wunscht manchmal, man ware anderswo.

Man macht dumme Fehler.

Man verliert nicht gern beim Spiel.

Man darf zu einem jugendfreien Film gehen.

Man bekommt Taschengeld.

Man muB Hausaufgaben machen.

Man trägt den Hausschlüssel um den Hals.

Man geht täglich ins Büro.

Man bleibt zu Hause, wenn man krank ist.

Man hat Angst vor der Dunkelheit.

Man hat Geheimnisse vor anderen.

7. Was wäre passiert, wenn...? Jede Kleingruppe denkt sich die Veränderungen aus.

--...der Junge Hausaufgaben gehabt hätte.

--...der Junge doch ins Kino gegangen wäre.

--...der Junge mit der Bande gegangen wäre.

--...die Mutter seine Spielzeuge nicht weggeworfen hätte.

--...der Junge echte Geschwister gehabt hätte.

--...der Vater nicht rechtzeitig nach Hause gekommen wäre.

--...?

8. Bildgeschichte aus Vater und Sohn (Bd. 1): "Schach dem Vater." Man laBt das letzte Bild weg und laBt die ersten fünf beschreiben. Was passiert wohl in #6? Wie ist das anders als mit Popp? Die Schüler konnten das neu zeichnen, mit Mingel dazu.

9. Die Schüler schreiben ein Diamantengedicht nach dieser Form:

Nomen

3 Adjektive (, d.h. sie beschreiben das obige Nomen)

4 Verben (2 / 2)

3 Adjektive ( )

Nomen

Das macht man mit Gegensätzen, wie Mutter/Mingel, Vater/Popp, Kind/ Erwachsener, usw.

Beispiel:

Mutter

sorglos munter habsuchtig

fahren sich amusieren warten weinen

besorgt ruhrselig behindert

Mingel

10. Man schaut einen Lückentext vom Lied "Was ein Kind braucht" von Christiane und Fredrik ("Lieder und Chansons" von Inter-Nationes) an. Man spekuliert. Was könnte hineinpassen?

Wenn ein Kind geboren ist

braucht es eine _____,

Kleider, eine _____,

_____ als Belohnung.

Murmeln und ein eignes _____,

einen Kindergarten,

_____ und ein Schaukelbrett,

_____ aller Arten.

Wälder, _____, eine Stadt,

Sommer, Regen, _____,

Flieger, Schiffe und ein _____,

viele andre Kinder,

einen Mann, der _____ hat,

eine _____ Mutter,

Länder, wo es _____ gibt

und auch Brot und _____.

Wenn ein Kind nichts davon hat,

Kanns nicht _____ werden,

daß ein Kind das alles hat,

sind wir auf der _____.

Dann spielt man das Lied, und die Schüler schreiben die fehlenden Wörter ein. Zunächst bespricht man die Stereotypen im Lied, das Bild von der heilen Welt, usw. Diskussion auch in Bezug auf die Kaschnitz Geschichte: Soll eine Mutter zu Hause bleiben?

11. Man macht "Brainstorming." Wovor haben Kinder Angst?

12. In Paaren verteidigt ein Schüler seine Eltern gegen die Beleidungen/Vorwurfe seines Partners. (Man könnte ihnen vorher einige Redewendungen beibringen.)

Beispiele:

Deine Mutter liest dir nie etwas vor. / Doch. Aber sie muß auch den ganzen Tag lesen und ist müde am Abend.

Deine Mutter bäckt dir nie Plätzchen. / Sie will nur, daß ich gesund esse.

Deine Mutter wirft das Geld zum Fenster hinaus. / Das stimmt nicht, aber sie kauft gern Sachen für andere.

Dein Vater ist nie zu Hause. / Er hat eine sehr anspruchs - volle Stelle.

Dein Vater schaut zu tief ins Glas. / Das kommt vom Streß an der Arbeit.

Dein Vater hat Haare auf den Zähnen. / Er ist nur, daß Leute ihn gern ärgern.

James V. Wehner

Teaching Literature: a suggested unit for high school students

Texts for this unit:

I. "Wenn Sie der Richter wären," from Das Beste aus Reader's Digest, March 1957, pp. 131-33.

II. 1 Kings 3, Verses 16-27. Die Gute Nachricht Bibel in heutigem Deutsch, Deutsche Bibelgesellschaft Stuttgart, 1982, pp. 301-02.

III. Bertolt Brecht, "Der Augsburger Kreidekreis," Der Weg zum Lesen, 2nd Ed., Vail/Sparks, ed., 1972, pp. 143-178.

The texts are meant to challenge but should not prove too difficult for a fourth or fifth year high school class. The Gute Nachricht Bibel is chosen for its contemporary German, and Der Weg zum Lesen is a widely-used accessible textbook with useful glosses and copious supplementary grammar review exercises.

I. Introduce students in turn to the three legal situations presented in "Wenn Sie der Richter wären." At first give the students only the cases to read, withholding the judges' decisions. If the class is a lively one, roles can be assigned and courtroom dramas successfully worked up in class. Plaintiff's and defense attorneys can argue against each other, with the judge ruling on various points and ultimately rendering a verdict. The actual judges' decisions from the article may be revealed and compared with the students'. One of the cases might be presented

as a written exercise, with students individually rendering a verdict and explaining his/her reasoning.

II. Proceed from these "modern" settings to one of the more celebrated legal decisions rendered in the Old Testament: the judgment of Solomon. Again, withhold the judgment itself, although chances are most students will know the story. Possibilities for classroom dramatization or role-playing exist here too, of course. Pose the question: What would a modern-day court rely on as evidence to decide such a case? (Probably blood tests would be considered conclusive.) After discussing the dispute of the two women, read and discuss Solomon's "test" and subsequent judgment.

III. Now introduce "der Augsburger Kreidekreis." Some assigned library research and reports on the Thirty Years War and on Bertolt Brecht would provide useful background here. Brecht's dramatic concept of "Verfremdung" should come up in a discussion of the author. Invite the students to think about whether this concept is applicable in any way to the present story.

It may be a good idea to hand out the story in installments, so that speculation may be entertained at various junctures about how the story is likely to continue. What will Anna probably do with the child, for instance? Will Anna's "husband of convenience" really die, as expected, or will he show up again to complicate matters? Are we likely to

hear again from Frau Zingli? What is probably her real motivation for wanting to recover the child when it is safe to do so?

Most especially, pause for extended discussion just after Line 25, page 167: "Dann machte er [der Richter Dollinger] eine lange Pause and zeigte alle Anzeichen der Ratlosigkeit, sich umblickend, als erwarte er von irgendeiner Seite her einen Vorschlag, wie man zu einem Schluss kommen könnte." Is he really so at a loss as he would have it appear? Assign students the task of a written "completion" of the story. Does Judge Dollinger seem like King Solomon? Is his judgment likely to replicate Solomon's, or is there likely to be a new twist, since, after all, we know that the woman who has cared most for the child is not the biological mother? Pose the question: If you were Dollinger, how would you decide, and what courtroom test might be decided to decide "wer die rechte Mutter ist?" In what way would Dollinger define "die rechte Mutter"?

After collecting the students' "conclusions," discuss them, and then read Brecht's conclusion to the story. See how close any of the student attempts came to its spirit.

Of course, during the course of reading and discussing of Brecht's story, try to get students to appreciate what Brecht implies about human nature. Does Brecht imply that this might be the same today as during Biblical times or during the time of the Thirty Years War? Does Brecht

seem to have faith that goodness, virtue and justice will inevitably triumph, or is such a triumph only an occasional phenomenon? Maybe an observant student will point out that Brecht suggests the happy resolution was a matter of chance, and would certainly have turned out otherwise had not Anna's case happened to come before a very remarkable and unusual judge, whom experience has taught to be suspicious of all people's motives, even Anna's.

Most high school students will need a lot of help in getting through "der Augsburger Kreidekreis." Assignments of appropriate length must be made. The teacher will need to present vocabulary lists to study for at least passive recognition. Other aids, such as "fill-in-the-blank" ("Lückentexte") summaries of individual episodes, will certainly be helpful. Although it is presumed students at fourth or fifth year level have a good knowledge of grammar, some review might be necessary. The Vail/Sparks text provides good material at the end of the story for reviewing verb tenses, subordinate clause word order, reflexive verb usage, and the subjunctive.

The unit should take about three weeks to complete. Much depends upon the capabilities of the class, and on how much time is spent with the courtroom dramatizations or "role-plays" of the legal situations narrated in the Reader's Digest article.

WENN SIE DER RICHTER WÄREN

Aus einer ständigen Rubrik der Wochenschrift
The Saturday Evening Post

Wenn Sie der Richter wären, wie hätten Sie in den folgenden Fällen geurteilt? Treffen Sie zuerst Ihre eigene Entscheidung und vergleichen Sie dann, wie das Gericht wirklich geurteilt hat. (Die Fälle stammen aus den Akten amerikanischer Gerichte; die Namen der Beteiligten sind geändert worden.)

Ike prallte beim Zurückstoßen so heftig mit Mikes Wagen zusammen, daß die Stoßstangen sich ineinander verklemmten. Während Ike seinen Wagen behutsam vorwärtsdrückte, um freizukommen, bat Mike einen der herumstehenden Neugierigen, auf die Stoßstangen zu steigen und kräftig auf- und niederzuwippen, damit sie sich voneinander lösten. Während dieses Wippens fuhr ein dritter Wagen die beiden anderen an und schleuderte den freundlichen Helfer auf die Straße. Er wurde verletzt und verklagte nicht nur den dritten Autofahrer und Mike, sondern auch Ike.

„Ich habe beiden — Mike und Ike — geholfen, ihre Wagen auseinanderzubringen, und *sie* hätten aufpassen müssen, um diesen Unfall zu verhüten", erklärte er. „Beide haben fahrlässig gehandelt und müssen zahlen."

Würden Sie Ike gleichfalls für ersatzpflichtig halten?

* * *

Ike mußte, ebenso wie die beiden anderen, zahlen. Während er und Mike versuchten, ihre Wagen auseinanderzubekommen, seien sie mit einem gemeinsamen Vorhaben beschäftigt gewesen, sagte das Gericht. Deshalb seien sie zu gleichen Teilen haftbar für den Schaden, den der von einem der beiden zur Hilfeleistung Herangezogene erlitten habe. J. S.

Bevor Mary Tom heiratete, versprach sie ihm, ihre Kinder in seinem Glauben aufzuziehen. Jahre später, nach der Scheidung, ließ Mary die Kinder zu ihrem eigenen Bekenntnis übertreten. Tom verklagte sie auf Einhaltung ihres Versprechens.

„Mary ist eine unlösbare Verpflichtung eingegangen, als sie die Kinder in meinem Glauben taufen ließ, und sie hat nicht das Recht, sich ihr zu entziehen", behauptete Tom.

„Da die Kinder meiner Obhut anvertraut sind", entgegnete Mary, „ist

es besser, wir gehen alle in die gleiche Kirche und nicht in verschiedene. Und was für die Kinder besser ist, das ist für ihr Leben weit wichtiger als irgendein Versprechen, das ich meinem früheren Mann einmal gegeben habe."

Würden Sie Mary zwingen, ihr Versprechen zu halten?

* * *

Mary bekam recht. Das Gericht führte aus, Eltern hätten die Pflicht, „zu entscheiden, was für ihre Kinder am besten ist; das schließt auch das Recht ein, ihre Ansicht darüber zu ändern, welche Religion für die Kinder die richtige ist. Bei geschiedenen Ehegatten soll dieses Recht von demjenigen Elternteil ausgeübt werden, in dessen Obhut sich die Kinder befinden". Sonst, so fügte das Gericht hinzu, könnten die Kinder in einen Glaubenskonflikt geraten, der ihnen schade.

J. S.

Als Reverend Goodbody sich nach einem Vierteljahrhundert der Mühe und Arbeit zur Ruhe setzte, bewilligte die Gemeinde ihm aus freien Stücken als Altersversorgung 200 Dollar im Monat*). Glücklich und zufrieden zog er sich in ein kleines Häuschen zurück. Doch dann kam das dicke Ende: das Finanzamt forderte Einkommensteuer von seinen 200 Dollar. Der Pfarrer ging vor Gericht.

„Dieses Geld ist kein Gehalt, es ist ein Geschenk, das mir die Gemeinde aus Dankbarkeit für meine langjährigen Dienste bewilligt hat", machte Reverend Goodbody geltend. „Es ist ein anerkannter Grundsatz, daß auf Geschenke eine Einkommensteuer nicht erhoben wird."

„Aus der eigenen Beweisführung des Pfarrers geht hervor, daß ihm das Geld für seine Dienste als Seelsorger bewilligt worden ist", entgegnete das Finanzamt. „Geld, das als Entgelt für geleistete Dienste gezahlt wird, ist Einkommen und kein Geschenk. Die Steuerforderung besteht zu Recht."

Würden Sie den Pfarrer zum Steuerzahlen verurteilen?

* * *

Er brauchte nicht zu zahlen. Das Gericht urteilte: die 200 Dollar im Monat seien „eine freiwillige Zuwendung einer Gruppe von Menschen, die wünschten, ihren alten Seelsorger an seinem Lebensabend vor Not und Sorge zu bewahren". Das Geld werde nicht für geleistete Dienste gezahlt, es handle sich dabei um einen freiwilligen „Ehrensold", der jederzeit widerrufen werden könne.

W. D.

*) In den Vereinigten Staaten beziehen die Pfarrer kein Gehalt, also auch keine Pension, sondern sind auf freiwillige Zuwendungen ihrer Gemeindemitglieder angewiesen.

☆ ☆ ☆ ☆

57

Salomo beweist seine Klugheit

Eines Tages kamen zwei Prostituierte zum König und trugen ihm einen Rechtsstreit vor. "Mein Herr und König," sagte die eine, "diese Frau und ich wohnen zusammen im selben Haus. Sie war dabei, als ich einen Sohn zur Welt brachte. Zwei Tage danach bekam sie selbst einen Sohn. Nur wir beide waren zu dieser Zeit im Haus; kein Fremder war da. Eines Nachts walzte sie sich im Schlaf auf ihr Kind und erdrückte es, so daß es starb. Da stand sie mitten in der Nacht auf und nahm mir mein Kind weg, während ich schlief. Dafür legte sie ihr eigenes Kind neben mich. Als ich am Morgen erwachte und das Kind stillen wollte, war es tot. Doch als ich es genau ansah, merkte ich, daß es gar nicht das meine war."

"Das ist nicht wahr!" rief die andere. "Mir gehört das lebende Kind und dir das tote!" "Nein," rief die erste, "das tote ist deins, das lebende meins!" So stritten sie sich vor dem König.

Da sagte Salomo: "Ich sehe, hier steht Aussage gegen Aussage. Jede behauptet, das lebende Kind gehöre ihr und das tote der anderen." Er ließ ein Schwert bringen und befahl seinen Leuten: "Zerschneidet das lebende Kind in zwei Teile und gebt jeder von ihnen die Hälfte!" Da geriet die Mutter des Kindes außer sich vor Angst und rief: "Ach, mein Herr und König! Gebt es ihr, aber laßt es leben!" Die andere aber sagte: "Weder dir noch mir soll es gehören! Zerschneidet es nur!"

Der König entschied: "Tötet es nicht! Gebt es der ersten!

Sie ist seine Mutter." Überall in Israel erfuhr man von diesem Urteil des Konigs, und alle schauten in Ehrfurcht zu ihm auf. Sie sahen daß Gott ihm Weisheit geschenkt hatte, so daß er gerechte Entscheidungen fallen konnte.

Die gute Nachricht in heutigen Deutsch

1 Konige 3

Kathy Russman

Eine Szene aus Drei Kameraden (E. M. Remarque) Walter C. Pebbles, ed. Boston U. American Book Co., NY, 1957 (p 2-5)

I. Vorbereitungsphase

A. Die Schüler bekommen eine Karte mit einem Autoteil darauf. Sie müssen diese Wörter an das Bild eines Autos aufhängen.

B. Im Plenum besprechen die Schüler, warum sie fahren möchten. Und was für ein Auto sie haben möchten.

II. Erschliessungsphase

A. Die Schüler lesen bis zur Seite 4 oben (Vollgas).

1. Sie suchen Autowortschatz aus.

2. In Gruppen machen sie ein Ende zur Erzählung.

B. Dann lesen die Schüler den Text gründlich zu Hause. Sie müssen eine Liste von Gleichnissen und Methaphern machen. In der Klasse werden diese Listen verglichen und besprochen.

C. In der Klasse lesen einige Schüler den Text laut vor

1. Andere Schüler spielen die Rollen von Robbie, Koster, Lenz und der Buickfahrer pantomimisch.

2. Die Schüler, die keine Rollen haben, machen eine Karte von dem Lauf der Autos.

D. Der Lehrer prüft das Verständnis der Schüler mit richtig-falsch Fragen. Als Anwendungsphase benutzen wir das Lied "Es lebe der Sport" von Reinhard Fendrich. Das

gibt den Schülern die Gelegenheit weiter im Text zu lesen. Der Hauptzweck ist das Thema vom Sport und Krieg vom Roman hereinzuleiten.

"Es lebe der Sport"

I. Vorbereitungsphase

A. Dias vom Sportgemälden oder Bilder aus Sportillustrierten werden gezeigt. Die Schüler müssen den Sport identifizieren.

B. Eine andere Möglichkeit wäre verschiedene Sportgeräte zu tragen, und dadurch die Sporte zu besprechen.

C. Die Schüler äussern sich positiv oder negativ über Sport.

II. Zuhören

A. Das erste Mal füllen die Schüler einen Lückentext vom Refrain aus.

B. Dann müssen die Schüler die Sporte im Lied von einer Liste von Sportarten umkreisen.

III. Lesen und Zuhoren

A. Die Schüler bekommen die verschiedenen Strophen und Sportbilder. Sie müssen sie in der richtigen Folge zusammenstellen.

B. Dann machen sie daneben eine Liste von Zuschaueraktivitaten.

IV. Anwendungsphase

A. In Gruppen vergleichen die Schüler das Lied zur Szene. Ist das Sport? Gibt es eine Mannschaft?

B. Auch in Gruppen finden sie Ähnlichkeiten zwischen Sport und Krieg.

C. Eine Debatte für und gegen Sport.

D. Eine Demonstration für oder gegen Sport oder Krieg.

1. Die Schüler machen Plakate und Buttons fur ihre Seite.

2. Als Einleitung Könnte man die Plakate von Käthe Kollwitz zeigen.

"Es lebe der Sport!"

Ein Lied von Rainhard Fendrich

Mutterseelen allanich sitzt er do bis in der Frua
und schaugt beim Boxen zua.
Weu wann sich zwoa in die Papp'n haun,
stärkt dös sel' unterdrucktes Selbstvertrau'n.
Die G'sichter san verschwolln und blutig rot,
genuBvoll beiBt er in sel' Schnitzelbrot.
Und geht dann endlich ana in die Knie,
greift er zufrieden zu sein' Bier.

Es lebe der Sport!
Er ist gesund und macht uns hart.
Er gibt uns Kraft, er gibt uns Schwung.
Er ist beliebt bei Old und Jung.

Wird ein Schiedsrichter verdroschen,
steigns' eam ordentlich in die Goschn,
gibts a Massenschlägerei, er ist immer live dabei,
weil mit seim' Color-TV sicht er alles ganz genau.

Weltcup-Abfahrtslaufe machen eam a bisserl müd,
weil er ist abgebrüht.
Wenn ihn dabei irgendwas erregt,
dann nur wenn's einen ordentlich zerlegt.
Ein Sturz bei hundertzwanzig km/h

entlockt ihm ein erfreutes "hopperla,"
und liegt ein Körper regunglos im Schnee,
schmeckt erst so richtig der Kaffee.

Es lebe der Sport!...

Wenn einer bei der Zwischenzeit
sich zwanglos von an Schi befreit
und es ihn in die Landschaft steckt,
daß jeder seine Ohr'n anlegt,
wenn er es überleben tut,
dann wird er nachher interviewt.

Es wirkt a jede Sportart mit der Zeit a bisserl öd,
wenn es an Harte föhlt.
Autorennen sind da sehr gefragt,
weil hie und da sich einer überschlagt.
Gespannt mit einem Doppler sitzt man da
und hofft auf ein' g'scheiten "Bumsera,"
weil durch einen spektakulären Crash
wird ein Grand-Prix erst richtig resch.

Es lebe der Sport!...

Es lebe der Sport!
Explodieren die Boliden,

ist das Publikum zufrieden,

weil ein flammendes Inferno

schaut man immer wieder gern o'.

Heiterkeit auf der Tribüne,

das ist halt am Sport das Schöne.

Es lebe der Sport!...

Es lebe der Sport!...

von Das Konzert

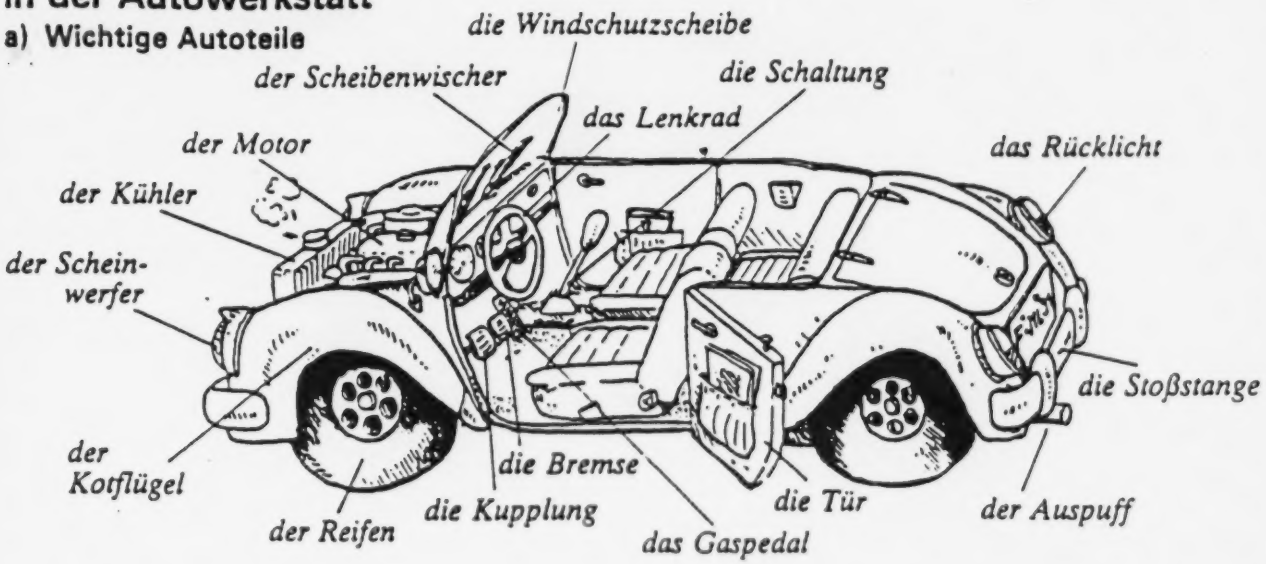
BMG Ariola München

(disseminated by Goethe Institute

Cincinnati in a workshop, 1990)

In der Autowerkstatt

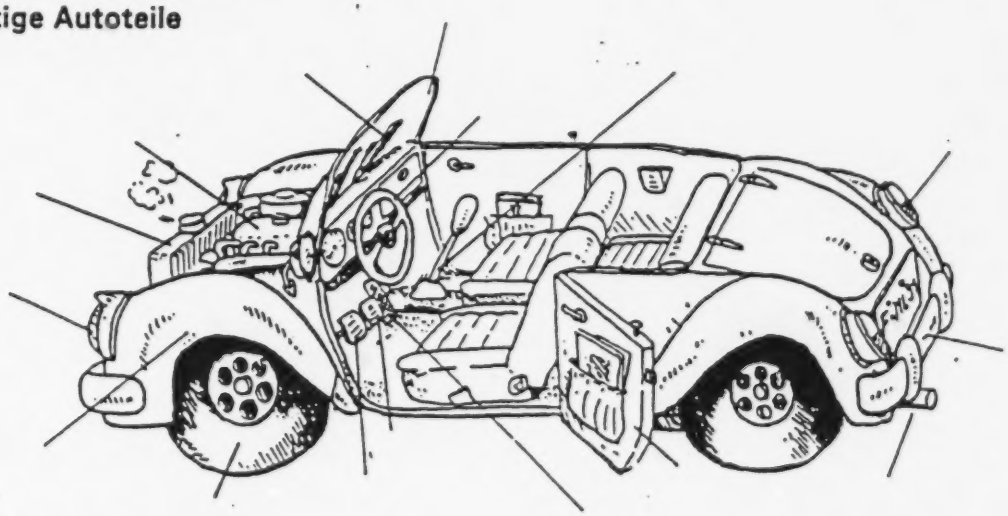
a) Wichtige Autoteile



In der Autowerkstatt

In der Autowerkstatt

a) Wichtige Autoteile



BEST COPY AVAILABLE

George Bellows, Stag at Sharkey's (lithograph)

George Bellows, Dempsey and Firpo (lithograph)

60

67

von: The Butler Institute of American Art, Youngstown, Ohio

68

BEST COPY AVAILABLE

Karl Hödicke "Schwarze Gabi"
1982

Düsseldorf Gallerie:
GmreK

Appeared in: Du
Text #7 July, 1989
p. 20

BEST COPY AVAILABLE

Deloris DeLapp

Deutsch 3/4 Biedermann und die Brandstifter (Max Frisch)

Motto für Stück: Wenn du dem Teufel einen Finger gibst. Wird er am Ende die ganze Hand haben.

Finden Sie Beispiele davon im Spiel.

Als erste Aktivität beginnen wir mit einem Assoziogramm. Die Lehrerin schreibt das Wort Feuer an die Tafel und Schüler sagen das erste Wort, (auf deutsch) woran sie denken. Es folgt eine Diskussion über Feuer.

In Gruppen:

1. Arbeiten Sie mit nur einer Szene auf einmal!
2. Lesen Sie die ganze Szene durch, ohne Wörter nachzuschlagen!
3. Diskutieren Sie die Ideen und Sinn der Szene!
4. Lesen Sie die Szene wieder und unterstreichen Sie die wichtigen Worter, die Sie nicht wissen!
5. Als Gruppenarbeit schlagen Sie die Wörter nach!
6. Schreiben Sie eine Nacherzählung fur die Szene zuerst auf englisch und dann auf deutsch!
7. Nachdem die Lehrerin die Nacherzählung verbessert hat, schreiben Sie die Sätze aufs Papier! (Einen Satz pro Stück)
8. Suchen Sie Beispiele für das Leitmotiv von Feuer!
9. Finden Sie Beschreibungen für jede Rolle! (ein Wort)
10. Antworten Sie die Fragen, die die Lehrerin stellt!
11. Spielen Sie die Szene fur die Klasse mit Puppen oder selbst!

Examen: Finden Sie die passenden Eigenschaften für jede Rolle im Spiel! Schreiben Sie eine Nacherzählung vom ganzen Spiel auf Englisch!

Deutsch 3/4 Biedermann: Szenen 1 und 2

Scene 1

Look for what others might think is more important than Menschlichkeit.

Scene 2

1. Was ist Äusserlichfrommlichkeit?
2. Was könnte Knechtling symbolizieren? (Think about what his last name might mean.)
3. Warum wurde er freigelassen?
4. Vergleichen Sie die Behandlung von Schmitz und Knechtling!
5. Wie beschreibt sich Schmitz zu Babette?
6. What effect does telling the truth have, when it is used for contrast?
7. Was könnten die Eier symbolizieren?
8. How does Schmitz use the reference of Barmherzigkeit?

Deutsch 3/4 Biedermann: Szene 3 und 4

Szene 3

1. Finden Sie Beispiele von dem Leitmotiv "viel sieht, wo nichts ist der Ängstliche"! (S. 32)
2. Beschreiben Sie Blindheit gegen die Wahrheit! Erklären Sie warum es Angst gibt!
3. Why is this statement found on p. 35 ironical: "Soll nie wieder vorkommen" and what purpose does it serve?
4. S. 42 Warum lügt Herr Biedermann zum Polizisten?
5. Biedermann tries to protect himself from reality. (S. 44 & 45) In what ways do we protect outselves from reality?
6. What is the meaning of: "Was sollen die Fragen? Ich habe das Recht, meine Herren, überhaupt nichts zu denken."
7. What is the role of the Chor between the scenes?

Szene 4

1. What is the role of the Zigarre?
2. From S. 54 Eisenring's speech about Tarnung, what can be used for Tarnung?
3. How do Biedermann & Babette illustrate: "nackte Wahrheit... Die glaubt niemand."
4. Why do you think Frisch brings in the theme of Klassenunterschied? (S. 55)

Deutsch 3/4 Biedermann: Szene 5 und 6

Szene 5

1. Was konnte Fohn?
2. Was konnte die Partei symbolizieren?
3. Was bedeutet "...es heiligt die Mittel (so hofft er) der Zweck..."? and how is it illustrated in the paly?
4. Why does Biedermann have Anne remove items from the table? What do they symbolize?
5. From S. 64 "Menschlichkeit, Brüderlichkeit keine Klassenunterschiede" How do Biedermann's actions contradict what he is saying?
6. What does the Kranz foreshadow? (S. 64)
7. Was konnte das Abendmahl symbolizieren?
8. What is the irony of "langsam and plötzlich" from S. 67?

Szene 6

1. Was will Eisenring auf dem Tisch und warum? (S. 69 und 70)
2. (From S. 71 & 72) Warum waren Eisenring und Schmitz im Gefängnis und wie reagieren Biedermann und Babette darauf?
3. What is the only thing that Eisenring and Schmitz need to carry out their project?
4. What has happened in all the places where Eisenring and Schmitz have worked?
5. What is the meaning of "unter vier Augen"?
6. Fragen Sie die Lehrerin für Information uber Jedermann!
7. What is the reaction of the group to hearing that the ghost is Knechtling?

8. Fragen Sie die anderen Gruppen fur Information über Knechtling!

9. What is the significance of the song "Fuchs, du hast die Gans gestohlen"?

Deutsch 3/4 Biedermann Klassenarbeit Name_____

Teil I Welche Eigenschaften gehören zu welcher Rolle?

1. hilflos, traurig _____
2. Brandstifter, Hausierer, gross, Waise, Ringer _____
3. klug, Brille, Idealist, ernüchtert, Fanatiker _____
4. herzkrank, ängstlich, naiv, schwach, materialistisch, nervös, anhänglich _____
5. Gewissen, Feuermanner _____
6. Zigarre, Feigling, dumm, bürgerlich, verheiratet, gutmütig, naiv, menschlich?, klug _____
7. tot, Erfinder, fleissiger Arbeiter, selbst Mord, arm, verheiratet _____
8. Brandstifter, manipulativ, Führer, klug, Sträfling, Kellner, Kultur, starke Persönlichkeit _____
9. Dienstmädchen, gehorsam, schwach _____

Biedermann, Babette, Schmitz, Eisenring, Anna, Dr. phil., Knechtling, Chor, Witwe Knechtling

Teil II Schreiben Sie eine kurze Nacherzählung von Biedermann und die Brandstifter. (Auf Englisch)

Seite 3

Teil V Gruppenarbeit (1 is little. 5 is a lot)

My contribution 1 2 3 4 5

Contributions of other members in my group. (Write in their name)

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

1 2 3 4 5

Our group worked well together

Strongly Disagree Disagree Agree Strongly Agree

1 2 3 4 5

Best group performance was given by:

Gruppe 1 Gruppe 2 Gruppe 3

Evaluation of reading method:

I did/did not have a good idea of the plot and symbolism of the play by the time we finished.

What helped you understand?

What would have helped, if the ideas were not clear?

What did not work for you?

What suggestions do you have for future projects like this one?

Aleidine J. Moeller

Writing in the Classroom

As part of the writing experience in the N.E.H. Institute the participants were required to produce a newspaper designed to feature their talents and their achievements during the four week segment at Westminster. Robert Evans and Marilyn Mitchell were the editors of this newspaper. The following selected segments are representative and illustrate a variety of writing assignments that might be incorporated into the German classroom.

The major works discussed during the four-week session included: Faust (Goethe), Der Besuch der alten Dame (Dürrenmatt) Dreigroschenoper (Brecht), Tonio Kröger (T. Mann), Die Brandstifter (Frisch), Der Geteilte Himmel (C. Wolf) and Der Mauerspringer (P. Schneider). The writing assignments were based on these works. The form of the writing itself was left open. Participants could write scenes from dramas, compose original poetry, write letters to Dear Abby, or compose a song to fit the melody of a well-known German song. Examples of each have been included.

Robert Evans

I. Why was writing an important part of the institute?

A. To challenge the individual

1. master the reading material
2. explore the ideas of the reading material and one's own interpretations and thoughts
3. come to terms with the format of the writing assignment
4. commit ideas to words
5. strive for the highest level of creative expression in the foreign language
6. experience the writing process from the student's perspective and draw pedagogical conclusions

B. To create a setting for small group interaction

1. read others' writing assignments
2. discuss the ideas and language
3. criticize the ideas and language
4. learn from others' feedback
5. learn group process/cooperative learning from the student's perspective

II. Sequence and format of the writing assignments

Assignment #1

Parallel to the reading of Goethe's Faust.

Create a contemporary revision (parody, satire, etc.) of some aspect of the drama.

Assignment #2

After the reading of Thomas Mann's Tonio Kroeger.

Write an epilogue to the story.

Assignment #3

Given parallel to the reading of DDR literature (Geteilter Himmel, Eis auf der Elbe, etc.), but not restricted to these works.

Write a "Dear Abby" letter (with answer) addressed to a literary figure.

Assignment #4

Written at the conclusion of the domestic portion of the institute.

A contribution for the seminar newspaper.

III. Some examples of the results of the writing assignments

Assignment #1

Faust

Assignment #2

Tonio Kroeger

Assignment #3

"Dear Abby"

Marilyn Mitchell

Gipperdaemmerung

Personen:

Ronnie der Herr Praesident

Nancy Mephistopheles

Ollie Faust

Fawn Gretchen

Walsch Staatsanwalt

Ronnie: Was fuer einen schweren Tag habe ich gehabt! Ich bin von so viel Schufterei total erschoepft!

Nancy: Na, wenn du den Menschen nicht so tierisch gemacht haettest, waere es doch leichter fuer dich.

Ronnie: Ist dir nie etwas recht? Nicht alle Menschen sind schlecht. Kennst du den Ollie?

Nancy: Den Oberst?

Ronnie: Meinen Knecht!

Nancy: Er dient dir auf besondere Weise.

Ronnie: Ich habe zur Zeit eine besondere Aufgabe fuer ihn, aber wenn du meinst, du koenntest ihn von seinem Wege ablenken, dann probiere es. Mir ist fuer so eine Wette gar nicht bange . . .

Nancy: (fuer sich) Es ist nett, dass er so offen mit mir redet, aber bevor ich Ollie aufsuche, muss ich Armani anrufen und mir noch ein Kleid bestellen. In dem alten kann ich mir unmoeglich in der Walpurgisnacht wieder sehen lassen. (ab)

Carol Heckman

Faust

Ein Deutschlehrer gibt sich als Schulberater aus, um einen neuen Schueler in den Deutschkurs zu locken.

Lehrer: Herein, mein Kind. Was willst du denn hier?

Schueler: Ich moechte nur wissen, was ich naechstes Jahr lernen soll.

Lehrer: Nenn mir ein Fach!

Schueler: Mathe lerne ich gern.

Lehrer: Das Rechnen ist doch ganz praktisch, wenn man keinen Taschenrechner mit Sonnenbatterie hat, aber in unserer modernen Welt ist Mathe eine wertlose Zeitverschwendung!

Schueler: Nun sagen Sie, wie haben Sie's mit der Religion?

Lehrer: Leider ist es bei uns unmoeglich, Religion zu lernen, weil wir als oeffentliche Schule Unterstuetzung vom Staat bekommen.

Schueler: Was wuerden Sie denn empfehlen?

Lehrer: Das allerschoenste Fach, das es hier, oder sonst irgendwo gibt, ist Deutsch als Fremdsprache. Der Geist der Sprache ist leicht zu fassen. Wenn man Deutsch lernt, entdeckt man . . .

Schueler: Aber doch haette ich gerne ein wenig Freizeit und Zeitvertreib an schoenen Abenden . . .

Lehrer: "Gebrauch der Zeit, sie geht so schnell von hinnen."

Und vergiss nie--sobald du fliessendes Deutsch sprichst, bist du kein Werdender mehr, sondern ein echtes Ebenbild der Gottheit!

Fausts Lebenslauf

(ein Marschlied mit spritzigem Text von Siv Ljungwe)

Der Faust, der war ein Wandersmann,
Es steckt ihm auch im Blut,
Drum wandert er, solang er kann,
Und schwenket seinen Hut.
Walderi, waldera, . . .
Und schwenket seinen Hut.

Zwei Seelen wohn' in seiner Brust,
Sie reissen ihn entzwei.
Die allerhoechste Lebenslust,
Bis tief' Melancholei.
Walderi, waldera, . . .
Bis tief Melancholei.

Mephisto ist ein Egoist,
Ein' Seele fuer das Geld,
Er gibt dem Fausten keinen Frist,
Sie rasen durch die Welt.
Walderi, waldera, . . .
Sie rasen durch die Welt.

Verweile doch, Du bist so schoen,

Das Gretchen laesst ihn 'rein.

Die schoensten Worte kann er flehn,

Der grosse Mann so fein.

Walderi, waldera, . . .

Der gute Mann so fein.

Ein guter Mann in seinem Drang,

Ist des Weges wohl bewusst.

Das Gretchen ist ein lecker' Fang,

Sie steigert seine Lust.

Walderi, waldera, . . .

Sie steigert seine Lust.

Die Zeit ist kurz, die Kunst ist lang,

Was soll der Faust jetzt tun?

Das Leben steht im ersten Rang,

Jetzt soll er doch nicht ruh'n.

Walderi, waldera, . . .

Faust bleibt am Ende, was er ist,

Ein kecker Wandersmann.

Das Gretchen hat er nicht vermisst,

Er treibt stets vorne an.

Walderi, waldera, . . .

Er treibt stets vorne an.

Und die Jahre vergingen, und er widmete sich seiner Kunst, vertiefte sich in das Dichten und haertete sein Herz. Aber weil das Herz leben muss, um den Koerper gesund zu erhalten, begann er gesundheitlich zu leiden. Es war ein harter Winter, und es begann als eine harmlose Erkaeltung, aber er fuehlte sich dadurch so geschwaecht, dass er nicht faehig war, weiter zu arbeiten. Und so reiste er nach dem Sueden, wo die Sonne schien, wo das Meer so blau wie der Himmel war, dass sie in einander verflossen.

An einem wonnigen Nachmittag, die Sonne schien schuechtern durch die sanft wehenden Gazegardinen, hoerte er die weichen, wehmuetigen Toene einer Mandoline hinauf zu ihm steigen. Sie erweckten die Sinne in ihm, und ein Sehnsucht ergriff ihn. Sie lockten ihn hinaus an den weiss glitzernden Strand.

...

Und er hoerte der Mandoline goldnen Klang und folgte den suessen Toenen hinaus. War sein Leben eine Verleugnung gewesen? Es kam ihm ploetzlich so graesslich zur Schau.

...

Er beschaeftigte sich mit diesen Gedanken etliche Tage, und langsam genas er in der Waerme der suedlichen Sonne, und als er sich staerker fuehlte, so kam er zu der Entscheidung, seine Mutter, die schoene, dunkle, feurige, die so schoen die Mandoline spielte, . . . nochmals aufzusuchen. Vielleicht war es nicht zu spaet, ihre Liebe anzunehmen. Und er liess sich die Koffer packen und . . .

Maureen Helinski

Liebe Abby

Liebe Abby!

Ich bin erst seit zwei Tagen verheiratet, und schon erfahre ich, dass mein Mann mir untreu ist. Er ist heute zu einer anderen Frau gegangen. Ich wusste schon, dass die Polizei ihn wegen mannigfacher Verbrechen suchte, aber er sollte mit mir einen neuen Anfang machen.

Ich will Ihnen erklaeren, wie alles kam. Vor zehn Tagen habe ich Herrn Macheath zum ersten Male im Tintenfisch Hotel gesehen... . . .Meine Eltern konspirierten gegen Mackie, und ich riet ihm eine kurze Zeit wegzugehen. Statt dessen ist er zu dieser Frau, Jenny, gagangen. Was soll ich arme Frau jetzt machen? Er ist doch mein einziges Eigentum!

Ihre

Polly Peachum Macheath

Liebe Frau Macheath!

Ein Mann hat immer Angst vor einer Frau, die ihn zu sehr liebt. Oft kommt es dann so, dass er die Frau vernachlaessigt. Die Liebe ist ein Unglueck, das der kluegsten Frau passieren kann. Sie sollen die Liebe und auch diesen Mann vergessen. Er wuerde nicht treu bleiben, auch wenn er gerettet werden und zu Ihnen zurueckkehren wuerde.

Ihre

Abby

IV. Evaluation of the writing assignments

Steps

1. Peer evaluation. Writers first gave their assignments to other seminar participants for preliminary editing.
2. Evaluation by instructors. The participants were divided into three groups. Each instructor received the assignments of his/her group for linguistic/stylistic corrections.
3. Small group evaluation and discussion. Provided the setting for not only examining linguistic/stylistic problems, but also for further discussion of content and ideas in a more intimate, informal environment.

V. The seminar newspaper "Die Zeitung"

A. Why a newspaper?

1. promotes group work
2. pools and develops talents
3. motivates
4. open-ended activity inspires creativity and humor
5. provides lasting, personal document of the seminar

B. The newspaper was composed of:

Selections from assignments #1, 2, 3 and new contributions

1. Text: stories, poems, songs, want ads, personal ads, recipes, reviews, interviews
2. Visuals: cartoons, artwork, calligraphy

C. Process

1. Gather all contributions.
2. All text typed in column-format (standardized column widths to allow easier layout).
3. Reduce/enlarge artwork, etc. on photocopier.
4. Layout session. Participants cut/paste to create individual page layouts.
5. Copy and distribute document

D. Examples from seminar newspaper

VI. Parallels and conclusions for the foreign language classroom

How can we apply our writing experiences from the seminar to our F.L. classrooms?

A. Purpose of writing.

1. development of language skills
2. development of thinking skills (provides a format in which ideas, concepts can be explored)
3. development of group process skills (provides a basis for group interaction, cooperative learning)

B. Types of writing assignments

The experiences of the seminar participants seem to indicate that the most successful writing assignments are:

1. linked to topics which contain depth, variety
2. open-ended
3. allow personal freedom in approach to topic (serious, satirical, etc.)
4. varied in format (drama, prose, letter, etc.)

C. Evaluation of writing assignments

The steps followed in the seminar provide a successful model to ensure that evaluation is also a learning process.

Steps

1. peer editing
2. instructor editing

3. small group discussion and criticism

D. A Newspaper

The seminar newspaper is an example of how students can culminate an instructional unit by creating a personal, lasting document. The newspaper provides a format for:

1. a variety of student talents, interests
2. creativity, humor
3. group interaction and cooperative learning

Seminar

lernen, erkennen

abreissend, heilend, erneuernd, entfaltend

Vermaechtnis an neue Generationen:

WERDE!

Helga Beuing

Karin Giglio

Ein unvollendetes Maerchen

Es waren einmal 25 Lehrerlein in einem grossen Land. Schon jahrelang hatten sie ihr Lieblingsfach, die schoene, deutsche Sprache, ihren Schuelern liebevoll und begeistert beigebracht. Doch allmaehlich wurde ihnen die Arbeit schwer, ja, in einigen Faellen, liebe Leser - da werdet ihr staunen - sogar eine Last, denn was sie zu verkuenden hatten, war allen einfach gleich.

Da besonnen sich die Lehrerlein, und der Gedanke fiel ihnen gleichzeitig ein, und sie sagten sich: Gehen wir doch nach New Wilmington - dort finden wir unser Glueck!

Na, liebe Leser, ihr werdet euch wundern, warum unbedingt nach New Wilmington? Ja - so liegt der Weg nach Berlin!

Also machten sie sich auf den Weg, und trafen in dem kleinen Doerflein ein, wo sie von der Schoenheit und Harmonie des Oertleins verzaubert wurden. Da tanzten die Fingerhuete und Koenigskerzen in dem sonnendurchfluteten Wald, die Baechlein lachten, und die Schmetterlinge und Libellen kue ten die Bluemlein ganz sanft.

Und sie kamen unter drei Weisen, namens Ali, Steve und Jake, denen die Perlen der Weisheit von den Lippen flossen, und die Lehrerlein dachten, Ach! So wird's gemacht! So ist's gemeint!

Carol Heckman

Compositions the Easy Way

While many of the new German texts offer students opportunities to write in German, few assign traditional compositions in which students must organize their original thoughts into a cohesive whole. I find it helpful to assign a composition at the end of each unit in the textbook. The title of the composition can generally be taken from the chapter title. At any rate, it should relate directly to the topic(s) covered in the unit, so that the students will have a vocabulary base from which to work. Students in first- and second-year are encouraged not to use dictionaries, but rather to use creatively the vocabulary and structures that have been covered so far in the text. Beginning students often end up with sentences such as "Ich esse einen heissen Hund" when they look up words in a dictionary! Also, as students will be reading their compositions to the class, they should stick to vocabulary that has already been covered, so that everyone will understand what is being said. Creativity and originality should be expected and encouraged, however. Students know that their grade will suffer greatly if they copy a reading from the text, changing a few words here and there.

In each composition, students must include one example of each new grammatical structure taught in the chapter. In order to receive an A, a student must use these structures correctly and underline them, so that I can identify them easily at grading time. While the compositions are generally not very long (100

words in second year, for example), I do expect students to organize them well and to have an introduction, body and conclusion.

Teachers are often loath to assign compositions because of the grading involved. I have solved this problem by having students read their compositions in class. On "composition day" each student must have two copies of his/her composition as well as a visual aid (a poster illustrating the composition). These posters held the "audience" --that is, the rest of the class-- understand what the composition is about, and they also help keep the students' attention.

Each student comes to the front of the class and reads aloud from one copy of the composition while I correct the other copy. All students in the "audience" must put their compositions and posters face down on their desks and must listen carefully to each composition being read. After each composition I ask one or two questions based on the composition's content, which the students try to answer for extra-credit points. Each student receives a letter grade based on content, grammar, visual aid, and presentation. After all students have finished, I give back the graded compositions, and the students recopy them, correcting any mistakes, for homework.

I have found this system to be advantageous for the following reasons:

--Students get an opportunity, at the end of each unit, to draw together all they have learned and to organize it in

a creative manner.

--Students learn to listen carefully and respectfully as their classmates read their original work.

--Best of all, the teacher is usually able to finish grading each composition as it is being read, which means less work to take home.

Contributors

Beuing, Helga H.
7168 Cherokee
Prairie Village, KS 66208

DeLapp, Deloris
1010 Emporia
Aurora, CO 80010

Evans, Robert D.
9020 Peacock Hill Ave. Apt. 7
Gig Harbor, WA 98335

Giglio, Karin K.
709 Lincoln Avenue
Williamsport, PA 17701

Heckman, Carol A.
7664 Bayridge Drive
Indianapolis, IN 46236

Helinski, Maureen M.
22 Glenmore Avenue
Baltimore, MD 21206

Jackson, Gracie Lou
R.R. #1, Box 321
Rossville, IN 46065

Ljungwe, Siv
31258 Endymion Way
Redlands, CA 92373

Mitchell, Marilyn A.
6405 Huntingridge Road
Chapel Hill, NC 27514

Russman, Kathleen L.
R. D. 1, Box 232
Bentleyville, PA 15314

Wehner, James V.
202 East Third Street
North Manchester, IN 46902

Staff:

Jake Erhardt
Westminster College
Department of Foreign Languages
New Wilmington, PA 16172

Ali Moeller
University of NE-Lincoln
Curriculum & Instruction
115 Henzlik
Lincoln, NE 68588-0355